تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموهوبين في المملكة العربية السعودية

إعداد

سلمان بن عواد بن حجر البلوي

إشراف

أ. د. نايفه قطامي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في تخصص الموهبة والإبداع

كلية الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية

السلط- الأردن

2014/5/17

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة "**تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموهوبين في المملكة العربية السعودية**"

وأجيزت بتاريخ 2014/5/17 من قبل أعضاء اللجنة.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الدكتورة/ نايفة محمد قطامي	مشرفاً ورئيساً	....
استاذ دكتور، علم النفس التربوي		
الدكتور/ بشير محمد عربيات	عضواً	....
استاذ دكتور ، إدارة تربوية		
الدكتور/ ناجي منور السعايدة	عضواً	....
استاذ مشارك، تربية خاصة		
الدكتور/ خالد علي السرحان	عضواً	....
استاذ مشارك، إدارة تربوية، الجامعة الاردنية		

تعهد وإقرار

أنا الطالب: **سلمان بن عواد بن حجر البلوي** الموقع أدناه أقر بأن جميع المعلومات الواردة في رسالة الماجستير بعنوان **(تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموهوبين في المملكة العربية السعودية)** (دراسة وصفية) بإشراف الأستاذة الدكتورة نايفة قطامي من إنتاجي الشخصي خلال دراستي في جامعة البلقاء التطبيقية وأتحمل كافة المسؤوليات المترتبة على ذلك في حال ثبوت عكس ذلك. كما وأفوض الجامعة حق تصوير الرسالة كلياً أو جزئياً وذلك لغايات البحث العلمي والتبادل مع المؤسسات التعليمية والبحثية والجامعات.

الاســـــــــم : سلمان بن عواد بن حجر البلوي

التوقيع : Salman

الإهداء

إلى أغلى الناس

إلى والدي (رحمه الله وأسكنه فسيح جناته) الذي غرس في نفسي حب العلم.

إلى من تعجز كلماتي عن أن تخط لها شكري وحبي وتقديري واحترامي والدتي الكريمة حفظها الله وبارك فيها وأطال الله بعمرها ... فكل ما وصلت إلية كان بفضل دعائها وتشجيعها.

إلى زوجتي العزيزة التي أحاطتني برعايتها وعنايتها ودعمها... فلم تأل جهداً في مساندتي لإكمال مشواري.

إلى الشموع التي تزين حياتي أولادي (شذى، شهد، سعود، عمر، جنى) بارك الله فيهم، والذين حرموا مني في سبيل مواصلة دراستي...

إلى إخواني وأخواتي الذين كانوا خير سند لي في الدنيا...

إلى صديقي ورفيق دربي الأستاذ عبدالعزيز الشهري.

إلى كل من وقف خلف هذه الرسالة بالتشجيع أو إسداء النصح أو توفير المعلومة أو إبداء الرأي.

إلى كل من يمكنه الاستفادة من هذة الرسالة...

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي.

وأسأله جلت قدرته أن يجعل عملي شاهداً لي لا شاهداً علي آمين.

شكر وتقدير

الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا، أحمد ربي وأشكر فضله ونعمه وأصلي وأسلم على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين. يطيب لي وقد منّ الله علي بإتمام هذه الدراسة أن أرد الجميل إلى أهله، وأنسب الفضل لأصحابه، فالشكر للمولى جل شأنه الذي قدر فيسر، فله الحمد والثناء بما هو أهله.

ثم أتقدم بجزيل الشكر والتقدير للصرح الشامخ جامعة البلقاء التطبيقية، إذ أتاحت لي إكمال دراستي، والشكر ممتد إلى كلية الأميرة عالية ممثلة بقسم علم النفس، والذي فتح ذراعية لأبنائة طلاب الدراسات العليا، وأخص بالشكر أصحاب السعادة أعضاء هيئة التدريس على ما قدموه ويقدمونه لطلاب العلم.

كما اتقدم بأسمى آيات الشكر والامتنان، والتقدير والعرفان إلى سعادة الدكتورة نايفه قطامي، لتكرمها وتفضلها بالإشراف على هذه الدراسة، ولجهودها المخلصة، وتوجيهاتها القيمة، وإشارتها البارزة، ولإتاحة الفرصة لي للنهل من معين خبرتها، والتزود من فيض علمها، ولتوجيهاتها السديدة التي أثرتني علمياً، ودعمتني فكرياً، فأرجو الله أن يمنحها موفور الصحة، ويلبسها ثوب العافية، وينفع بها هذه الأمة، ويجزيها عني خير الجزاء.

كما أتقدم بجزيل الشكر، مفعماً بالاحترام وعظيم التقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة الأفاضل: الدكتور بشير عربيات الاكرم، والدكتور ناجي السعايدة، والدكتور خالد السرحان الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذه الدراسة، وسيكون لملحوظاتهم القيمة التي ستكون محل عنايتي واهتمامي الأثر الإيجابي في إخراج هذه الدراسة بالصورة المنشودة، كما أقدم شكري لأصحاب السعادة الذين أسهموا في تحكيم هذه الدراسة لترى النور.

الباحث

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملاحق

الملخص

تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموهوبين في المملكة العربية السعودية

إعداد

سلمان بن عواد بن حجر البلوي

إشراف

أ.د.نايفه قطامي

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية، من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموهوبين في المملكة العربية السعودية، وفقاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل، والخبرة. ولتحقيق هدف الدراسة، تم تطوير مقياس تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين، والذي كان معامل ثباته وفقاً لاختبار كرونباخ ألفا (0.96)، وللتحقق من صدقه تم عرضه على عدد من المحكمين والخبراء، حيث كانت دلالات الصدق والثبات مقبولة. وقد تكونت عينة الدراسة من مجتمع الدراسة، والذي بلغ (95) معلماً ومعلمة، من معلمي الطلبة الموهوبين في المنطقة الشمالية من المملكة العربية السعودية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجات تقييم معلمي ومعلمات الموهوبين لمدى مطابقة المعايير المطبقة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين للمعايير العالمية، كانت في مجال معايير

نظام الكشف عن الطلبة الموهوبين متطابقة بدرجة عالية. كما بينت النتائج أن تقييمهم لمعايير البرامج الإثرائية المطبقة، جاءت متطابقة بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية، بينما كان تقييمهم لمعايير اختيار المعلمين، وتدريبهم متطابقة بدرجة عالية مع المعايير العالمية.

كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقيق نظام الكشف عن الطلبة، والبرامج الإثرائية المطبقة، وطرائق اختيار المعلمين، وتدريبهم في برامج رعاية الطلبة الموهوبين باختلاف الجنس ولصالح الإناث، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقيق نظام الكشف عن الطلبة، والبرامج الإثرائية، وطرائق اختيار المعلمين، وتدريبهم في برامج رعاية الموهوبين، وفقا للمتغيرات الديموغرافية المتمثلة في المؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال تعليم الموهوبين.

وتوصي الدراسة بمتابعة عمليات تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين؛ للتعرف على مواطن الضعف والقوة فيها، واستمرارية التغذية الراجعة لتلك البرامج؛ للحفاظ على سويتها، ومسايرتها للمعايير العالمية.

الكلمات المفتاحية: تقييم برامج، رعاية الطلبة الموهوبين، المعايير العالمية، معلمي ومعلمات الموهوبين.

الفصل الاول

المقدمة

إنّ نظرة تأمل في الحضارة البشرية، وكيفية تطورها، لتدعو إلى مزيد من التفكير في هذه الحضارة، والتي ما كانت إلا بفضل من الله، وبتوفيق منه لأبناء هذه المجتمعـــات مـــن الموهوبين والمبدعين، وذلك من خلال الاهتمام بالأكتشافات العلميـــة، وتنميـــة المواهـــب وتطويرها، وتذليل الصعوبات التي قد تواجههم، بالتخطيط الجيد؛ لرعايتهم وفـــق أســـاليب علمية تتناسب واحتياجاتهم.

وُعليه فقد عُدّ الموهوبون ثروة حقيقيّة لأي مجتمع، لما يمتلكونه من استعدادات ومهارات وقدرات عقلية، لذا أولت الدول المتقدمة هذه الفئة جلّ اهتمامها ورعايتها، فكان تقدمها يقاس في هذا العصر بما تقدمه من رعاية لأبنائها الموهوبين، ومدى ما توفر لهم من فرص النمو السليم، وذلك من خلال الرعاية التربوية والنفسية والاجتماعية، وحسن توجيه هذه الطاقات، واستثمارها(عبد الغفار، 2003).

وتعدّ رعاية الموهوبين عملية استثماريّة للطاقات والاستعدادات والمواهب الخاصة، وذلك من خلال ما يمتلكون من قدرات إبداعية، إضافة إلى ما يمتازون به من قدرة على حل المشكلات، التي قد تواجه التقدم والتنمية في مجتمعاتهم. لذا زادت الحاجة إلى اكتشاف ورعاية الموهوبين وتهيئة الإمكانات المادية والبشرية والحوافز المقدمة لهم، وذلك للاستفادة القصوى من إمكاناتهم ومواهبهم، بما يخدم مجتمعاتهم وأوطانهم. وقد نصت المادة (57) من الباب الثاني والمواد (194,193,192)، من الباب الخامس للسياسات التعليمية في المملكة العربية السعودية عام 1969م، على الاهتمام بالموهوبين ورعايتهم، وتهيئة وسائل البحث العلمي؛ للاستفادة من قدراتهم (وزارة التربية والتعليم السعودية، 2010).

وقد تزايد الاهتمام بالموهوبين في المملكة العربية السعودية خلال العقد الماضي، حيث تم إنشاء مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع عام 2000، والتي سعت إلى دعم الموهوبين والمبدعين، وذلك من خلال برامجها المتنوعة. كما قامت وزارة التربية والتعليم بإنشاء برامج ومراكز متخصصة؛ للعناية بالموهوبين والمبدعين من طلبة التعليم العام.

ونظراً للاهتمام والتوسع المتزايد في مجال رعاية الطلبة الموهوبين، وما يتطلبه ذلك من تكلفة، برزت الحاجة إلى وقفة تقييميّة لهذه البرامج؛ للتأكد من مدى تحقيقها لأهدافها المأمولة، وذلك في ضوء اهتمام وزارة التربية والتعليم في تطبيق آليات واضحة، ومحددة في مجال رعاية الطلبة الموهوبين، وذلك من شأنه أن يجعل عملية تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين على مستوى من الأهمية، تساعد في عمليتي تخطيط برامج الرعاية وتنفيذها.

ويعد تقييم البرامج شكلاً من أشكال التحقق المنهجي، وذلك بهدف جمع المعلومات التي تساعد في صنع القرارات المهمة عن برنامج ما، من أجل توثيق حاجات البرنامج، وأثره على المشاركين فيه، واقتراح المسارات التنموية أيضًا. وتؤكد نتائج الدراسات في مجال التطوير المهني على أنّه لكي تضمن أيّ مؤسسة استمرارية برامجها، فإنها تحتاج إلى مؤشرات تؤكد نجاح هذه البرامج، وذلك من خلال استمرار التأكد منها بهدف الاستفادة المستمرة من التغذية الراجعة، مع الاهتمام بعملية التصحيح والتعديل المستمر(Guskey, 2000).

وقد تزايد اهتمام المربين بتقييم البرامج الدراسية المقدمة، من أجل تزويد صانعي القرار، ومخططي البرامج، ومطبقيها بالمعلومات اللازمة عن نجاح هذه البرامج، وفهمها بشكل أفضل. وعادة ما تساعد عملية التقويم في تحسين فهم أداء البرامج، وذلك عن طريق عملية التزويد بالبيانات لكل جانب من جوانب الأداء، مع الاهتمام بتفسير أسباب الأداء الملاحظ أو عدم تحقق الأهداف المرجوة، أو الأثر الكلي للبرامج (GAO, 2000).

وتعد عملية تقييم البرنامج عنصراً رئيساً، يجب وضعه في بداية المراحل الأولى للتخطيط لهذا البرنامج، حيث يشتمل دور المقوم على الربط بين جميع المعنيين في هذا البرنامج على اختلاف درجاتهم، ومن ثمّ مساعدتهم على إيجاد نموذج شامل للبرنامج، يتفق مع الإطار النظري، وما يرجوه ممولو البرنامج. كما أنّه يساعد على وضع خطة إجرائية؛ لتنفيذ البرنامج، ووضع محكات واضحة ومحددة؛ لتنفيذ كل عنصر من عناصره، والتأكد من تحققها. بالإضافة إلى أنّه على المقوم المساعدة في وضع أهداف إجرائية للبرنامج، يمكن متابعتها وتطبيقها، وقياس مدى تحققها، والمساعدة أيضًا في تصميم أدوات وطرق التقييم، بناء على الأهداف المحددة (Hill–Anderson, 2008).

وقد اعتمدت عملية تقييم برامج الموهوبين على جمع معلومات منظمة من مصادر متعددة؛ وذلك لمساعدة أصحاب القرار من جميع المستويات، في عملية اتخاذ القرارات الصائبة بخصوص فاعلية المكونات المختلفة للخدمات المقدمة للطلاب الموهوبين (Callahan, 1995).

وتشير كالاهان وريس (Callahan & Reis, 2004) إلى أنّ عملية تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين لم تلق اهتماماً في السابق، على الرغم من أهميتها بوصفها أحد العناصر المهمة في عملية تصميم البرامج.

وقد قام كل من هنساكر وكالاهان(Hunsaker&Callahan,1993) بمراجعة مجموعة من تقارير تقييم برامج الموهوبين، حيث وجدا أن الآلية المستخدمة، والتقارير والأساليب المستخدمة أيضًا غير متطورة، على الرّغم من استخدام بعضها مناهج ومصادر وتقارير مختلفة.

ويعدّ مخططو البرامج التقييم من أبرز الأسباب المساعدة في نجاح البرامج التعليمية، فهو

لا يتوقّف عند تقديم المعلومات عن هذه البرنامج، بل يحدد الطرائق المناسبة لتطويرها (Royse,Thyer And Padgett, 2010).

وعليه فقد رأى سليمان(2006) بعد مراجعته للإطار النظري، والدراسات الخاصة بتقييم البرامج في العالم العربي، بأنّها لم تلق الاهتمام والدراسة الكافية، حيث حصلت على ما نسبته (6.4%) من جملة البحوث التي أُجريت على الموهوبين في العالم العربي.

وقد أعتمدت التوجهات الحديثة في تقييم ومراجعة برامج رعاية الموهوبين، على وجود معايير واضحة ومحددة، بهدف الوصول إلى قرارات سليمة، تساعد على معرفة وتحديد جوانب الضعف والقوة فيها، وبناءً على ذلك يتم تطويرها (Callahan & Reis, 2004).

وتذكر درندري(2005) أن المعايير تمثل الممارسات المهمة والمقبولة للمحترفين في مجال تعليم الموهوبين، حيث ترتبط بعملية التحسين المستمر للمتعلم، ويمكن استخدام هذه المعايير كمؤشرات؛ لقياس فعالية البرنامج، ومَحكّات لتقييمه، ومُوجّهات لتصميمه وتطويره.

وقد قامت الجمعية الوطنية الأمريكية للموهوبين (National Association for Gifted Childern,2010)، بتصميم عدد من المعايير؛ لتقييم برامج الموهوبين، وقد اشتملت على مجموعة من المجالات هي: المنهاج وطرائق التعليم، وإدارة البرنامج وتنظيمه، وتصميم البرنامج وفلسفته، وتقييم البرنامج، والتطوير المهني، وترشيح الطلاب وفرزهم، والتوجيه والإرشاد العاطفي والاجتماعي.

وعليه، فقد سعت الجهات المعنية ببرامج رعاية الطلبة الموهوبين في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية إلى مواكبة المستجدات التربوية، في مجال رعاية الموهوبين وتقييم برامج رعايتهم، ومن هنا برزت الحاجة إلى هذه الدراسة، التي هدفت إلى تقييم برامج رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية، في ضوء المعايير العالمية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

أصبحت المجتمعات على اختلاف درجات تقدمها، تولي أهمية كبرى إلى إكتشاف ورعاية الطلبة الموهوبين، وذلك لما يمتلكونه من قدرات متميزة، ينبغي متابعتها وتنميتها، فهم يمثلون قطاعاً مهماً من القوى والإمكانات البشرية، لذا كان الاهتمام بالموهبة؛ لأنّها تعدّ من أبرز أسس التقدم الحضاري، وعاملاً رئيسًا في مواجهة المشكلات الحياتية الراهنة والمستقبلية، لذا فمن الطبيعي أن تكون الزيادة في عدد العلماء والمفكرين والمبدعين، من أهم مقومات قوة الأمة وتفوقها، ومن المؤكد أيضًا أنّ الأمم التي لا تستطيع اكتشاف قدرات أبنائها ومواهبهم، وتقوم برعايتهم لن تجد نفسها في مصاف الدول المتقدمة.

وعليه، فإنّ الجهات المعنية في المملكة العربية السعودية، شعرت بأهمية هذه الفئة من المجتمع في قيادة التقدم المجتمعي فكرياً وتقنياً واقتصادياً، وأولت اهتماماً متزايدًا، ودعماً غير محدود لهم، فكان الاهتمام بالتعرف على مواهبهم ورعايتها، فالسياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية نصت على اكتشاف الموهوبين ورعايتهم، وإتاحة الإمكانات والفرص المختلفة؛ لنمو مواهبهم، وذلك في إطار البرامج العامة، من خلال وضع برامج خاصة لهم، من إعداد الإدارة العامة لرعاية الموهوبين في وزارة التربية والتعليم.

لذا من المؤكد أنّ مهارة وفعالية هذه الفئة، تتأثر بما يقدم لها من برامج تعليمية، وذلك خلال فترة الطفولة ومقتبل العمر، ويزداد تأثيرها وفعاليتها بجودة تلك البرامج، وعليه، كان من المؤكد وصول برامج اكتشاف رعاية الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية إلى جودة عالية، تتوافق مع أهمية هذه الفئة، وتأثيرها المستقبلي في تطور المجتمع، وقد برزت أهمية تقييم هذه البرامج، في ضوء المعايير العالمية التي وضعتها الجمعية الوطنية الأمريكية

للموهوبين NAGC، بهدف التعرف على مواطن الضعف والقوة فيها، بحيث تحدد موقعها، مقارنة بالبرامج العالمية في مجال رعاية الطلبة الموهوبين، وذلك لرفع مستوى هذه البرامج من قبل الجهات المشرفة عليها، حتى تتواكب مع المستجدات العالمية في هذا المجال.

ومن خلال مراجعة الدراسات والأبحاث، في مجال تقييم برامج الموهوبين، لم يجد الباحث _في حدود علمه_ أي دراسة تناولت هذا الجانب من جوانب تقييم برامج الموهوبين في المملكة العربية السعودية، في ضوء المعايير العالمية، ونظراً لأهميته، تحددت مشكلة الدراسة في السعي إلى:

"**تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموهوبين في المملكة العربية السعودية**". وينبثق عن ذلك الأسئلة التالية:

1. ما مدى مطابقة معايير الكشف عن الطلبة، والبرامج الإثرائية المطبقة، واختيار معلم الموهوبين في برامج رعاية الطلبة الموهوبين مع المعايير العالمية ؟
2. هل هناك فروق في درجة تحقيق معايير نظام الكشف عن الطلبة الموهوبين في برامج رعاية الطلبة الموهوبين في وزارة التربية والتعليم، في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال تعليم الموهوبين ؟
3. هل هناك فروق في درجة تحقيق معايير البرامج الإثرائية المطبقة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين في وزارة التربية والتعليم، في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال تعليم الموهوبين ؟

4. هل هناك فروق في درجة تحقيق معايير اختيار معلمي الموهوبين وتدريبهم في برامج رعاية الطلبة الموهوبين في وزارة التربية والتعليم، في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال تعليم الموهوبين ؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في جانبين، هما:

الجانب النظري:

1- تزويد الباحثين بأدب نظري عن موضوع تقييم برامج الطلبة الموهوبين، في ضوء المعايير العالمية في جوانب الاكتشاف والرعاية واختيار معلمي الموهوبين وتدريبهم.

2- توجيه اهتمام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم إلى أهمية تقييم برامج الموهوبين في ضوء المعايير العالمية، ومواكبتها لها.

الجانب التطبيقي:

1- تزويد الباحثين بأداة قياس تتمتع بالصدق والثبات؛ لتقييم جوانب الكشف والرعاية واختيار معلمي الموهوبين، وتدريبهم على برامج الطلبة الموهوبين.

2- إِسهام الدراسة في رفع مستوى تصميم برامج الطلبة الموهوبين، مما قد يساعد في تطوير رعايتهم.

3- بيان مدى مطابقة برامج رعاية الطلبة الموهوبين في وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية في مجالات الكشف عن الطلبة، والبرامج الإثرائية المطبقة، واختيار المعلمين وتدريبهم، مقارنة بالمعايير العالمية.

4- التعرف على مواطن القوة والضعف في جوانب الكشف والرعاية واختيار معلمي الموهوبين، وتدريبهم في برامج الطلبة الموهوبين المقدمة، بهدف تطويرها.

5- تقديم توصيات تهدف إلى تحسين برامج رعاية الطلبة الموهوبين المنفذة في المملكة العربية السعودية، وذلك بناءً على النتائج المترتبة.

التعريفات الإجرائية:

– **التقييم:** هو عملية يمكن من خلالها معرفة مدى النجاح أو الفشل، في تحقيق أهداف البرنامج أو المنهاج، ويمكن من خلالها التعرف على جوانب الضعف أو القوة في البرنامج، وصولاً إلى تحقق الأهداف المرجوة (National Assocation for the Education of Young Children, 1990).

– **برامج رعاية الطلبة الموهوبين:** هي برامج إثرائية إضافية في المجالات العلمية الأكاديميّة، والمواد المساعدة التي تقدّم للطلبة الموهوبين، وذلك بهدف تنمية مهارات التفكير التقاربي والتباعدي من خلال المحتوى الأكاديمي (وزارة التربية والتعليم، 2007).

وتحدد رعاية الطلبة الموهوبين، وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة، بأنها البرامج المقدمة من الإدارة العامة لرعاية الطلبة الموهوبين؛ لاكتشافهم ورعايتهم، وتنمية مواهبهم المختلفة في مدارس التعليم العام، ومراكز رعاية الطلبة الموهوبين.

– **الطلبة الموهوبون:** أي الطلبة الذين يمتلكون استعدادات وقدرات غير عادية، أو أداء متميز عن أقرانهم، في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، خاصة في مجـالات التفـوق العقلي، والتفكيـر الإبداعي، والتحـصيل العلمي والمهارات الخاصـة،

ويحتاجون إلى رعاية تعليمية خاصة، لا تتوافر لهم توافراً متكاملاً في برامج الدراسة العادية (وزارة التربية والتعليم، 2010 :9).

– ويتحدد الطلبة الموهوبون إجرائياً في هذه الدراسة، بأنهم أولئك الطلبة الملتحقون في برامج رعاية الطلبة الموهوبين في مدارس المنطقة الشمالية التابعة لوزارة التربية والتعليم، والذين تمّ اختيارهم وفق معايير وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي2013/2012.

– **المعايير:** هي أعلى مستويات الجودة في الأداء والمواصفات، والتي يمكن الوصول إليها، بحيث يتم في ضوئها تقييم مستويات الأداء والمواصفات المختلفة لأي شيء، وبالتالي إصدار الأحكام عليه (صبري، 2002).

– **المعايير العالمية:** هي مجموعة المبادئ والقواعد والموجهات المنشورة والمعتمدة في برامج تعليم الموهوبين، من قبل الجمعية الوطنية الأمريكية للموهوبين (Landrum, Callahan, & Shaklee, 2003).

– **معلمو ومعلمات الموهوبين:** هم المعلمون ذكوراً وإناثاً، والذين يدرسون في برامج رعاية الموهوبين في مدارس المنطقة الشمالية التابعة لوزارة التربية والتعليم، للعام الدراسي 2013/2012، وتم اختيارهم وفق الشروط والإجراءات المحددة من قبل وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة ومحدداتها:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

1. الحدود البشرية: معلمو ومعلمات الطلبة الموهوبين في وزارة التربية والتعليم بنين وبنات، للعام الدراسي2013/2012.

2. الحدود المكانية: مراكز الموهوبين والمدارس التي تطبق فيها برامج رعاية الطلبة الموهوبين في المنطقة الشمالية من المملكة العربية السعودية (تبوك، والحدود الشمالية، والقريات، والجوف).

3. الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2013/2012.

4. الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على تقييم ثلاثة مكونات لبرامج رعاية الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية، وهي: (الكشف عن الطلبة، والبرامج الإثرائية المطبقة، واختيار معلمي الموهوبين وتدريبهم).

5. تعتمد نتائج هذه الدراسة، وفقاً لدرجات صدق وثبات الأدوات المستخدمة فيها.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

قسّم هذا الفصل إلى الإطار النظري، والدراسات السابقة، بهدف الإفادة منها في الوقوف على ما قدمته من نتائج، ترتبط ببرامج تعليم الموهوبين.

أولاً: الإطار النظري

ظهر الاهتمام بالموهوبين والمتفوقين منذ القدم، حيث أولت الحضارات القديمة اهتماماً كبيرًا بالأفراد الذين يتمتعون بقدرات قيادية عالية، فالحضارة الرومانية على سبيل المثال كانت تهتم بهذه الفئة؛ لأغراض التجنيد والحرب، أمّا الحضارة اليونانية فقد كان يتم فيها اختيار الأطفال ذوي القدرات القيادية في سن مبكرة، حيث يُقدّم لهم تدريساً خاصاً في العلوم والفلسفة والفيزياء (الداهري،2005). أمّا في عهد الدولة الإسلامية فقد أشار الزغبي(2003) إلى أن الولاة كانوا يرسلون الرسل في المدن والأمصار؛ بحثًا عن الموهوبين من الشباب، وذلك لتعليمهم وتدريبهم؛ حتى تتمكن الدولة من الاستفادة منهم في شؤونها، وفي العصور الحديثة يرى جولي (Jolly, 2005) أن تطور الاهتمام العام بالموهوبين، يرجع إلى القرن التاسع عشر، وأوائل القرن العشرين، حيث زاد الاهتمام بالفصول الدراسية الخاصة بالطلبة الموهوبين لأول مرة في الولايات المتحدة، وذلك عام 1871.

وقد شهد القرن العشرين حركة واسعة تدعو إلى تنشيط الاهتمام بالموهوبين، ففي العقد الثاني بدأت بعض المدارس الأمريكية بتقديم حصص خاصة بالأطفال الموهوبين. وفي عام 1920، قامت نسبة كبيرة من المدارس بتوفير عدد من البرامج في مستويات التحصيل المختلفة (Davis and Rimm, 2004). وفي عام 1921، قام لويس تيرمان ومساعدوه في ولاية كاليفورنيا الأمريكية بدراسة استمرت قرابة (35) خمسة وثلاثون عاماً على عينة

من (1528) ألف وخمسمائة وثمانية وعشرين فرداً، بهدف الكشف عن الأطفال الموهوبين، وكان من أهم نتائجها: تميّز الموهوبين عن غيرهم من الطلبة العاديين في النمو الجسمي، والاجتماعي، والاتزان الانفعالي. وقد ازداد الاهتمام بتعليم الموهوبين بعد الحرب العالمية الأولى والثانية بشكل كبير، وذلك بسبب الاهتمام المتزايد في الإبداع والذكاء. وفي ستينيات القرن العشرين، تم نشر العديد من الأعمال التي كان لها أثر بارز في تعليم الطلبة الموهوبين، وقد تم نشر اختبارات تورنس للتفكير الإبداعي عام 1966 في الولايات المتحدة الأمريكية، ومن ثم انتقلت إلى غالبية الدول(جروان، 2004). وفي منتصف عقد السبعينيات انعقد المؤتمر العالمي الأول للأطفال الموهوبين في لندن، حيث تم إنشاء المجلس العلمي للأطفال الموهوبين والمتفوقين، ودعم هذا المجلس البحث والبرامج، والتطبيقات المتعلقة بتعليم الموهوبين في جميع أنحاء العالم (Haensley,1999).

وقد أشار أبو ظريفة (2009) إلى أنّ الاهتمام بالموهوبين في الوطن العربي، قد ازداد بشكل ملحوظ في الخمسينيات من القرن العشرين، حيث بدأت مصر بإنشاء مدارس خاصة للموهوبين، وقد أخذت الدول العربية بالاهتمام بالموهوبين عام 1968، عندما أقر مؤتمر وزراء التربية العرب، المنعقد في الكويت، إقامة ندوة تربوية للموهوبين والمتفوقين في الدول العربية، والتي أوصت بإنشاء فصول أو مدارس خاصة بتربية الموهوبين، ووضع مناهج إضافية مناسبة للعناية بهم.

مفهوم الموهبة والموهوبين:

إن المعنى اللغوي للموهبة مأخوذ من الفعل(وَهَبَ)، ويُقال وهَبَ له الشيء يَهِبُهُ وَهَباً، وهِبَةً: أعطاه إيّاه بلا عِوَض، وبذلك تعرّف المَوْهِبَةُ لغة بأنها: الاستعداد الفطري لدى المرء، للبراعة في فن أو نحوه (المعجم الوجيز،2000).

وقد اختلف المتخصصون والباحثون في تعريف الموهبة، فقد عرفها ستيرنبيرج وواجنر (Sternberg and Wagner) بأنها نوع من الإدارة الذاتية العقلية، فالقدرة العقلية في حياة الفرد تتكون من ثلاثة عناصر رئيسة: التكيف مع البيئات، واختيار بيئات، وتشكيل بيئات جديدة. كما يعرفها التويجري ومنصور (2000) بأنّها استعدادات الطفل للتفوق في المجالات الأكاديمية وغير الأكاديمية، والطالب الموهوب، هو الطالب الذي يتميّز بصفات جسمية ومزاجية واجتماعية وخلقية، افضل وأوضح من الطالب المتوسّط .

فالموهوبون هم الأفراد الحاصلون على درجات عالية في اختبارات الذكاء أو اختبارات قدرات التفكير الابتكارية، أو المتفوقين في القدرات الخاصة، مثل القدرات الرياضية، أو الموسيقية، أو اللغوية، أو الفنية، أو أي قدرة أو أكثر من هذه القدرات (معوض، 2002 :15).

ومن أكثر التعريفات التى تلقى قبولاً بين الباحثين، التعريف الذى تبناه مكتب التربية الأمريكى، وينصّ على أن الموهوبين والمتفوقين هم "أولئك الذين يمتازون بقدرات عالية، وقادرون على القيام بأداء عال، و يظهرون قدرات تحصيلية وعقلية، وابتكارًا أو تفكيرًا منتجًا، وقدرة قيادية، وفنوناً بصرية أو أدائية مرتفعة" (عبد الوهاب، 1999 : 60).

بينما يعرف رنزولي (Renzulli,1986) الموهوب، بأنه الشخص الذي يجمع بين ثلاث مجموعات من السمات الإنسانية، وهي أنّه:

1- يتمتع بنسبة ذكاء لاتقل عن 130 درجة، كما تقاس بواسطة اختبارات الذكاء الجمعية أو الفردية.

2- يتمتع بدرجة من القدرة على الإبداع، كما تقاس بوساطة اختبارات الإبداع.

3- يتمتع بالدافعية العالية على الأداء مثل الدافعية على التحصيل الأكاديمي، كما يقاس بوساطة اختبارات التحصيل المقننة أو الاختبارات المدرسية.

ويعرف الروسان (1996 : 125) الموهوب بأنّه "ذلك الفرد الذى يظهر أداء متميزاً، مقارنة مع المجموعة العمرية التى ينتمى إليها، فى واحد أو أكثر من القدرات التالية:

1- القدرة العقلية التى تزيد فيها نسب الذكاء على إنحرافيين معياريين موجبين عن المتوسط.

2- القدرة الإبداعية العالية فى أى مجال من مجالات الحياة.

3- القدرة على التحصيل الأكاديمى المرتفع التى تزيد على المتوسط بثلاثة انحرافات معيارية.

4- القدرة على القيام بمهارات متميزة مثل المهارات الفنية أو الرياضية أو اللغوية.

5- القدرة على المثابرة والالتزام والدافعية العالية، والمرونة، والأصالة فى التفكير، كسمات شخصية عقلية، تميز الموهوب والمتفوق عن غيره من العاديين.

وتعرف وزارة التربية والتعليم السعودية(2010:9) الموهوبين بأنّهم "من يمتلكون استعدادات وقدرات غير عادية أو أداء متميز عن بقية أقرانهم في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، وبخاصة في مجالات التفوق العقلي والتفكير الإبتكاري والتحصيل العلمي والمهارات والقدرات الخاصة، ويحتاجون إلى رعاية تعليمية خاصة، لا تتوافر بشكل متكامل في برامج الدراسة العادية".

برامج الموهوبين

يحتاج الطلبة الموهوبون إلى فرص تربوية، وخدمات تعليمية غير متوافرة في البيئة المدرسية، وتقوم هذه الرعاية على توافر البرامج التربوية والتعليمية، التي تهتم بتنمية قدراتهم العقلية والذهنية، كي تحقق البلاد النهضة التنموية على أيديهم.

ويذكر روس وتاير وبادجت (Royse,Thyer and Padgett, 2010) أن البرنامج عبارة عن تجميع منظم للنشاطات المصممة لأغراض محددة، وبذلك فهي خدمات، يتوقع أن يكون لها أثر في المشاركين في البرنامج. ويعرف ديوتي (DeWittie, 2007) البرامج على أنّها تلك البرامج التي تقدّم بشكل نظامي ومتواصل للموهوبين، بصرف النظر عن وجود طلبة محددين. بينما يرى سليمان (2001) أنّ البرنامج هو الجهود الموجهة؛ للارتقاء بالطلبة الموهوبين إلى المستوى المناسب، لاستخدام قدراتهم العقلية.

وتهدف برامج الموهوبين إلى تقوية قدراتهم، وتطوير إستراتيجياتهم في التفكير، كالاستيعاب والتطبيق والتحليل والتركيب والتقييم، فالموهوب يختلف عن أقرانه في طريقة تفكيره. وقد حدد البطاينة والجراح وغوانمة (2009) أهداف برامج الموهوبين على النحو الآتي:

1- تزويد الطلبة الموهوبين ببناء معرفي في المجالات العلمية المختلفة، تجعلهم يصلون إلى درجة الإتقان في تلك المجالات.

2- تزويد الطلبة الموهوبين بمهارات الحصول على المعرفة.

3- تطوير مهارات الطلبة التي تؤهلهم للاستقلالية والإبداع.

4- تشجيع االطلبة على التعمق في مجالات اهتمامتهم الخاصة.

5- تزويد الطلبة بالنشاطات الأكثر تعقيداً، والتي تتطلب عمليات ومستويات عالية من التفكير.

6- تنمية الاستقلالية والمثابرة والمواظبة على تأدية المهام.

7- توفير فرص كثيرة؛ لاكتساب المهارات والقدرات القيادية وممارستها.

ويشير معاجيني (2008) إلى أن هناك مجموعة من المبررات التي دفعت لإيجاد برامج خاصة بالطلبة الموهوبين، ومن أبرزها الآتي:

1- قصور برامج التعليم العام: والتي يتم إعدادها لجميع الطلبة بدون استثناء، مع عدم الأخذ بالاعتبار الفروقات الفردية، حيث أنها لا تراعي الطلبة المعاقين ولا الموهوبين، كما أنها بحاجة إلى فترة زمنية محددة لتغطيتها. هذا بالإضافة إلى أن المعلم غالباً ما يكون غير مؤهل، للتعامل مع الطلبة الموهوبين، مما يؤدي إلى مواجهة صعوبة معهم. كما أن الطلبة الموهوبين تصيبهم حالة من الملل والضجر؛ لعدم ملاءَمة المناهج لقدراتهم العقلية العالية، ولذلك ينادي رجال التربية بضرورة إحداث تعديلات في النظام التربوي؛ لتلبية حاجات الموهوبين.

2- البرامج حق للموهوبين: الأطفال الموهوبون بحاجة إلى رعاية خاصة. ولذلك فمن حقهم الحصول على فرص متكافئة، شأنهم شأن غيرهم من الطلبة.

3- التربية الخاصة للموهوبين ضمان لتقدم المجتمع: حيث يشكل الطلبة الموهوبون ثروة وطنية في غاية الأهمية ينبغي المحافظة عليها، وعدم تبديدها بالإهمال وعدم الاكتشاف والرعاية. فمن المعروف أن الموهوبين يلعبون دوراً بارزاً في تحقيق رفاهية المجتمع، وتنميته، وضمان أمنه ومستقبله.

4- تلبية مبدأ تكافؤ الفرص: يفرض تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص تهيئة الظروف الملائمة في المساواة والعدالة أمام جميع أبنائه، وتعد فئة الموهوبين من أشد الناس حاجة للحصول على برنامج تربوي، يلبي احتياجاتهم.

أما زحلوق (2001) فتذكر مجموعة من المبررات لإنشاء برامج خاصة بالموهوبين أهمها:

1. تنظيم التربية في المدرسة يتم عادة على أساس العمر الزمني، بينما يفوق النمو العقلي أو العمر العقلي للطلبة الموهوبين عمرهم الزمني.
2. الفوائد الجمّة التي حصلت عليها الدول الصناعية، حين أخذت بنظام تربية خاصة بالموهوبين، حيث استطاعت تلبية الكثير من احتياجاتها من الباحثين والقادة التربويين والاجتماعيين.

أنواع برامج رعاية الموهوبين:

لقد ضم الأدب التربوي في مجال رعاية الموهوبين نماذج مختلفة للبرامج التعليمية الخاصة بهذه الفئة، ويمكن تصنيف غالبية هذه البرامج في مجموعات رئيسية هي: برامج التسريع، برامج الإثراء، برامج التجميع، حيث تتشابه وتشترك فيما بينها في الأهداف، وطبيعة التنفيذ.

اولاً: برامج التسريع :Acceleration

يقصد بالتسريع اختصار سلم التعلم للموهوبين، حيث يتم تعديل بدء القبول في المدارس النظامية، ويتم ترفيع الموهوبين في كل مرحلة دراسية، ومن ثم يتم إنهاء الدراسة في مراحل التعليم العام، في سنوات أقل ممن هم في مثل أعمارهم الزمنية من أقرانهم العاديين (التويجري ومنصور، 2005). ويرى هلهان وكوفمان (Halahan & kufman, 2008) أن التسريع هو تحريك الطالب إلى الأمام بشكل يجعله يسبق أقرانه في نفس العمر الزمني، وذلك في موضوع أو أكثر من المنهاج المدرسي، وقد يعني تخطي صف دراسي واحد أو أكثر.

وتعرفه وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية (2001 :2) بأنه " أسلوب تربوي يتم من خلاله نقل الطالب بصفة استثنائية –من مستوى إلى مستوى آخر أعلى في مادة أو أكثر دون اشتراط إكمال المدة المقررة للمستوى السابق".

ويشير الشربيني وصادق (2002) إلى أن أسلوب التسريع، يعني عدم التقيد بالخطة الدراسية، مع السماح للموهوبين بقطع المرحلة الدراسية بسرعة أكبر من السرعة العادية، وبمعنى آخر تزويد الطفل الموهوب بخبرات تعليمية، تعطى في العادة للأكبر منه سناً. وهذا يعني تسريع محتوى التعلم العادي بدون تعديل في المحتوى أو في أساليب التدريس.

ويذكر القريطي (2005) أنّ برامج التسريع تقوم على مبدأ أن الطالب الموهوب يمتلك قدرات عقلية عالية، تمكّنه من إنهاء البرنامج الدراسي بفترة زمنية أقل، وفي سن مبكرة، خلافاً لما هو متعارف عليه، وتعمل على تلبية عدد من الاحتياجات العقلية للموهوبين، وتهيئ لهم خبرات تعليمية تتحدى قدراتهم، وتستثير حماسهم ودافعيتهم للتعلم والتحصيل، مما يساعدهم على التخلص من المشاكل الكثيرة والإحباطات المتعددة، ومظاهر الملل المختلفة، التي قد تنتج بسبب تقييدهم بالتحرك النمطي في السلم التعليمي.

ويمكن ذكر بعض المبررات لاستخدام أسلوب التسريع في برامج الموهوبين، والتي من أهمها: (الظاهر، 2005)

1- تفادي الهدر الكبير الناتج عن بقاء الطالب الموهوب في الصف العادي حيث أن فترة البقاء في الصف العادي طويلة، مما يؤخر عطاءَه.

2- إنّ لتطبيق إستراتيجية التسريع مردود اقتصادي يعود على مجتمع الموهوب، إذ أن بعض الموهوبين ينهون حياتهم الدراسية في سنوات أقل، ويسهمون في الحركة الاقتصادية في البلد.

3- استغلال الموهوبين لأنفسهم ولميولهم مبكراً، الأمر الذي يفسح المجال أمام استقلاليتهم وتخرجهم المبكر، وتكوين أسر، وبالتالي ينعكس ذلك انفعالياً واجتماعياً واقتصادياً على الفرد والجماعة.

4- للتسريع مردود إيجابي على مفهوم الذات للموهوب، حيث أن قدرته على تحمل التحدي، الذي يفرضه هذا الأسلوب، تجعله يكتشف قدراته الحقيقة، ويفهم ذاته بشكل أفضل؛ لتمكنه مما يقوم به من أعمال بحسب رغبته.

ثانياً: برامج الإثراء :Enrichment Programs

يقصد بالإثراء إضافة أجزاء في كل وحدة أو موضوع في الكتاب أو التعمق في موضوع الوحدة، سواء بمعرفة إضافية أو أنشطة يقوم بها الطالب، ويطلق عليها الأنشطة الإثرائية كالألغاز، والألعاب الرياضية، والطرائف العلمية، والنوادر التاريخية. وتتضمن أنواع البرامج نماذجَ للإثراء، تقدم للموهوبين فرصاً لإكتشاف قضايا خاصة بهم، وتطوير مهاراتهم في التفكير، وإثراء مجالات اهتماماتهم (Southerm, 2004).

ويشير هذا الأسلوب إلى تقديم مناهج إضافية للموهوبين إضافة للمناهج العادية، حيث يتم تشجيع الطالب الموهوب على القراءة والإطلاع والبحث وإجراء التجارب، والقيام بالرحلات العلمية والثقافية، وفقاً لاستعداداته وميوله (أبو فخر، 2004).

وتعرفه وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية (2001 :2) " بأنّه تزويد الطالب الموهوب بوحدات تعليمية ونشاطات إضافية، لما يتعلمه زملاؤه العاديون، بما يلائم ميوله وقدراته الخاصة، وذلك بهدف توسيع معلوماته، وتعميق خبراته".

ويعرف سميث وبوك وفارو وجيراردي (Smith,Bock,Farrow,Gerardy, 2004) المنهج الإثرائي بأنه مجموعة الخبرات التي تضاف للمنهاج المدرسي العادي؛ لتتحدى قدرات الطلبة الموهوبين، وتقدم لهم فرص التعلم الأعمق.

ولا بد أن تكون الأنشطة الإثرائية المقدمة للطلبة الموهوبين امتداداً للمنهاج العام، وأن يتم تحديد المهارات والمعارف التي يجب أن يتعلمها الطلبة، وتركز على مهارات التفكير العليا، وأن تتضمن مشروعات للدراسة الحرة، تحقق تكاملاً بين الأهداف المعرفية والانفعالية والوجدانية، وأن تتصف بالمرونة (Nogueira, 2006). لذلك يجب أن تحتوي الأنشطة الإثرائية على خبرات ومهارات أكاديمية مناسبة تؤدي بالنهاية إلى تنمية قدرات الطلبة

المعرفية، وتتناسب مع احتياجاتهم واهتماماتهم من حيث المحتوى، وأن تشمل على طرق وإستراتيجيات متعددة.

ويصنف ديفز وريم وسيغل (Davis,Rimm and Siegel, 2010) البرامج الإثرائية إلى صنفين رئيسين، وهما: الإثراء الأفقي، ويَعْنى بتوسيع معرفة الطالب بموضوعات غير مرتبطة بالمنهاج، أي إضافة وحدات وخبرات جديدة لوحدات المنهاج الأصلي. أما القسم الآخر، فهو الإثراء العمودي، والذي يعنى بتعميق معلومات الطالب حول موضوع من موضوعات المحتوى المدرسي.

وقدّم رنزولي (Renzulli) نموذجاً للإثراء مكونا من ثلاثة مستويات، وجميعها تشكل نموذج الإثراء الثلاثي (triad): (Olenchak and Renzulli, 2004)

أ- المستوى الأول (خبرات الاكتشاف العامه): ويجسد المستوى الأول الفروق في اهتمامات الأطفال وأنماط تعليمهم، ويتم تخطيط النشاطات مسبقاً؛ لتزويد الأَطفال بخطوات واسعة كثيرة مثل الرحلات إلى النوادي، وأماكن الاهتمام الأخرى، وجلسات العصف الذهني، وتطوير الهوايات، والحوادث الأخرى خارج المنهج التقليدي.

ب- المستوى الثاني للإثراء (نشاط تدريب الجماعة): وفي هذا المستوى ينتقل الطلاب إلى التصميم والتجربة والمقارنة والتحليل والتسجيل، وتصنيف المعلومات من خلال تطبيق الإبداع ومهارات التفكير الناقد، والحل العملي للمشكلات.

ج- المستوى الثالث من الإثراء (البحث الفردي، والجماعة الصغيرة عن المشاكل الحقيقية): وفي هذا المستوى، وبعد تطبيق النشاطات في المستويين الأول والثاني، يستطيع الطلاب

تطبيق المعارف والمهارات التي طوروها إلى نشاطات المستوى الثالث. وتشتمل النشاطات على النقاش، والبحث، والدراسات الميدانية أو إنتاج كتاب، وقد تشتمل على كتابة مقالة في دورية، وتتضمن هذه النشاطات الأهداف الآتية: توفير الفرصة لتطبيق الاهتمامات، وتطبيق المعرفة المكتسبة والمهارات.

ومن مميزات اسلوب الإثراء، أنه يسمح للطفل بالبقاء بين أقرانه العاديين، كما يساعد في تحقيق بعض المزايا النفسية والاجتماعية، كممارسة أدوار قيادية على زملائه، ومخالطة أقرانه من نفس فئة عمره الزمني. هذا فضلاً عن تخفيض النفقات المالية (الشربيني وصادق، 2002).

ولأسلوب الإثراء أشكال متعددة من بينها ما يلي: (الخليلي، 2005)

1- الرحلات والزيارات: أي زيارة المناطق ذات المعالم الأساسية في الريف والمدينة.

2- المشروعات والبحوث الخاصة: أي القيام بواجبات خاصة، بالإضافة إلى العمل المدرسي المألوف أو بدلاً منه.

3- برامج القراءة الفردية: يمكن أن يزود الكِتاب الجيد الطلاب الموهوبين بمعلومات ومعارف جديدة.

4- الحلقات والندوات الدراسية: حيث يتم فيها إعطاء الموهوبين دروساً خاصة في بعض المجالات العلمية كالأدب، والعلوم، والتمثيل، والخدمة المدرسية.

5- النوادي المدرسية: وهي التي يشترك فيها الطلاب بعد انتهاء فترات الدراسة، وفي أوقات فراغهم، وهذه النوادي تقوم على أساس ميول الطلاب؛ لتزيد من حماسهم ورغبتهم في العلم.

ثالثاً: برامج التجميع:Grouping

وتعدّ نظامًا يسمح بتعليم الموهوبين، من ذوي الاستعدادات المتكافئة والميول المتقاربة، والاهتمامات الخاصة المتشابهة أو المشتركة، في مجموعات متجانسة أو غير متجانسة؛ لتحقيق أكبر قدر ممكن من النمو لمواهبهم، والتقدم الأكاديمي في دراستهم. وتبنى هذه الإستراتيجية على أساس أنّ وجود الطالب الموهوب في بيئة تعليمية، مع نظرائه أو أنداده في الاستعدادات العقلية العالية، والذين يشاركونه الاهتمامات والميول، بغض النظر عن عامل العمر الزمني، يولّد لديه مزيداً من الاستثارة، والدافعية والتنافس(القريطي، 2005).

وتعرفه وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية(2001 :2) بأنّه "وضع مجموعة من الطلاب الموهوبين، من ذوي القدرات المتقاربة في إطار تعليمي واحد، كصف أو مدرسة". كما يعرفه التويجري ومنصور (2000 :119) " بأنه ما يستخدم كوسيلة؛ لتنمية وتعليم الموهوبين من خلال دراستهم لمقررات متقدمة تنمي حاجاتهم وتستثير قدراتهم، حيث ينضم إليهم، ويتجمع معهم أقران يشاركونهم نفس الاهتمامات، وتتوافق أساليب تعليمهم في الفصول المتقدمة".

ويشير ديوتي (DeWittie, 2007) إلى أن القدرة على تجميع الطلاب في مجموعات، له أثر إيجابي على مخرجات تَعَلُّم الطلبة، خاصة إذا رافق ذلك التنويع في المناهج وأساليب التدريس.

ويهدف هذا الأسلوب إلى تهيئة الفرص للموهوبين؛ لكي يتفاعلوا ويستثاروا عن طريق نظرائهم عقلياً، والتقليل من مدى التباين في القدرات والمستويات الأدائية من خلال مجموعات متكافئة، بحيث يسهل تزويدهم بالمواد والخبرات التعليمية المناسبة، عن طريق

معلمين من ذوي الخبرة والمهارة؛ للعمل مع هؤلاء الطلبة في مجال المحتوى الذي يتم تقديمه لهم (Kirk, Gallagher and Anastasiow, 1997).

ومن بين أهم أنواع أسلوب التجميع ما يأتي:

1- المدارس الجاذبة:Magnet Schools

تعرض هذه المدارس فرص تدريب مهني في الفنون، والرياضيات، والعلوم، وإدارة الأعمال، والتجارة والاقتصاد، والحاسوب. وتسعى إلى إكساب الطلبة بعض الخبرات العملية، أثناء سنوات الدراسة فيها، عن طريق إيجاد فرص تدريب ميدانية لهم، في مجالات العمل المتوفرة في المدينة؛ وذلك لاكتساب الخبرة من ناحية، وتوفير مصدر مادي لهم من ناحية أُخرى (ديفز وريم، 2001).

2- المدارس الخاصة للموهوبين:Special Schools for the Gifted

وهي مدارس خاصة لا تقبل إلا الطلبة ذوي القدرات العقلية العالية، وتعمل على تقديم مناهج وبرامج مكثّفة، توافق حاجاتهم المختلفة، وتستثير قدراتهم وطاقاتهم، وذلك في المجالات التي يُبدعون فيها. وهذه المدارس تقبل الطلبة الموهوبين فقط، في مجال واحد أو أكثر، على أساس مستوى أدائهم في واحد أو أكثر من محكات الاختيار، التي يفترض أن تكون منسجمة مع طبيعة الخدمات التي تقدمها. وقد تكون حكومية أو أهلية أو تتولاها مؤسسات خيرية، وقد تكون خاصة، يقتصر القبول فيها عموماً على الطلبة القادرين على تحمل نفقات الدراسة. وقد تكون متخصصة في رعاية الموهوبين، في مجال واحد من مجالات الفنون، والعلوم، والآداب، وقد تكون شاملة (جروان، 2004).

وتتميز بعض المدارس الخاصة بمرونة كبيرة في النظم الإدارية والفنية، تسمح بعملية التسريع للطالب الواعد، كما أن هذه المدارس تتميز بالإمكانات في المختبرات والمعامل

والمكتبات، لا تتوافر عادة في المدارس العادية، علاوة على قلة عدد الطلبة في الصف الواحد. كل ذلك يجعلها خياراً مناسباً لاستقطاب الموهوبين من كافة طبقات المجتمع (ديفز وريم، 2001).

3- الصفوف الخاصة:Special Classes

وهي نوع من الصفوف التي تنشأ ضمن إطار المدرسة العادية، والتي تخصص لها غالبًا المناهج، والبرامج الدراسية المقررة للعاديين، ولكن بطريقة أكثر إثراءً، بحيث تأتي ملبية لحاجاتهم المختلفة، وتعمل على تنمية مستوى قدراتهم، واستعداداتهم (زحلوق، 2001).

ولهذا النوع من التنظيم عدة أشكال بحسب الحاجة، فقد يحدد فصل من فصول الصف الدراسي لكافة الطلبة الموهوبين، في ذلك المستوى أو العمر الزمني، بحيث يدرسون أساسيات ذلك الصف، بالإضافة إلى إثرائهم وتنمية بعض المهارات لديهم، كمهارات التفكير الابتكاري، ومهارات اتخاذ القرار، ومهارات التفكير الناقد. وفي المرحلة الثانوية يمكن تخصيص فصل خاص، لدراسة بعض المقررات الجامعية المتخصصة. كما أن هناك فصول تخصص للدراسة الحرة، والمقررات الاختيارية، يُجمع فيها الموهوبون على هيئة حلقة بحث؛ للمناقشة والتشاور، وعرض الآراء (ديفز وريم، 2001).

4-الصفوف الخاصة و المؤقتة المعزولة جزئياً:

يقوم هذا الشكل على تجميع الطلبة الموهوبين في بعض المقررات الدراسية فقط، في حين يستمرون مع زملائهم العاديين في الصف العادي. ويمثل هذا شكل من أشكال التجميع في مدرسة هولنجورث، ويهدف إلى التخفيف من الآثار السلبية الناجمة عن وضع الموهوبين في المدارس الخاصة، أو الصفوف المعزولة، إذ لا تخلو هذه الأشكال من بعض المشكلات

التي تتعلق بالتكيف الشخصي والاجتماعي للموهوبين، من مثل الغرور، و الأنانية، أو العجرفة، أو الشعور بالعزلة (زحلوق، 2001).

وعلى الرغم من اختلاف البرامج السابقة، فإنها تسعى إلى تحقيق عدد من الأهداف العامة والمتمثلة في الآتي: (Renzulli, 1986)

1. التعرف المبكر على هذه الفئة.
2. توفير البرامج الداعمة؛ لتطوير قدراتهم وحمايتها من التراجع.
3. توفير البرامج التربوية التي تدفع بقدراتهم إلى أقصى مدى ممكن.
4. الحماية من الانسحاب والتسرب من المدارس أو الانحراف لأن خطورة انحرافهم وضرره على المجتمع، يفوق خطورة انحراف الأفراد العاديين.
5. التوجيه نحو التخصص المستقبلي في سن مبكرة، وإعدادهم ليكونوا قادة في حقول المعرفة المختلفة أياً كانت مواقعهم، بما يخدم حاجات المجتمع وتقدمه.
6. استثمار طاقاتهم وامكاناتهم لأطول مدة زمنية ممكنة، في التنمية والإنتاجية الفاعلة.
7. الإعداد في المجالات الحساسة والرئيسة، حسب الخصوصية التي يعتمد عليها مستقبل المجتمع أو الأمة التي ينتمون إليها، وربطهم بقضايا الوطن ذات الحاجة الخاصة بالجهود غير العادية، والمبادرات الخلاقة، والإنتاجية العالية.

تخطيط برامج الموهوبين

تبرز أهمية تخطيط برامج الموهوبين في رسم خطة واضحة لمسار أي برنامج بوضوح. وقد حدد ديفر وريم وسيجيل مجموعة من الخطوات المهمة في تخطيط وتصميم برامج الموهوبين كما يلي: (Davis & Rimm and Siegle, 2010)

- تحديد احتياجات الطلبة الموهوبين، التي لم يتم تلبيتها في النظام التعليمي العام، والتي تساعد على تحديد طبيعة ونوع البرنامج المقدم للطلبة الموهوبين.

- إعداد الهيئة التعليمية، وتدريبها على التعامل مع الطلبة الموهوبين، من حيث تحديد أساليب الكشف عنهم، وعن مشكلاتهم.

- توزيع العمل والمسؤوليات على فرق العمل.

- وضع خطة مكتوبة ومتكاملة، تتضمن التعريف المتبع في تحديد الموهوب، ومن ثم تحديد المواهب، والقدرات التي سيشملها البرنامج. كما توضح فلسفة البرنامج أهمية البرنامج، وتحديد الأهداف وآليات الكشف المتبعة؛ لتحديد الموهوبين وانتقائهم.

- تقييم البرنامج، سواء أكان تكويني أم نهائي؛ لتحديد مدى نجاح البرنامج ووسائل ومقترحات التطوير.

ولعل من الاعتبارات، التي ينبغي الأخذ بها عند تخطيط برنامج تعليمي للأطفال الموهوبين ما يأتي: (عبيد، 2008)

1- اختيار لجنة إرشادية من رجال التعليم للمشاركة في تخطيط الجوانب المختلفة للبرنامج التعليمي.

2- شرح وتفسير، وبيان أهداف البرنامج للمجتمع المحلي.

3- تحديد جميع التنظيمات والجمعيات والأنشطة في المجتمع، التي يمكن أن تلعب دوراً في تحقيق أهداف البرنامج الموضوع.

4- وضع الخطط الملائمة؛ لاستغلال جميع المصادر المتوافرة للمجتمع.

هذا وقد أوضحت رابطة الموهوبين والمتفوقين(Talanted And Gifted (TAG أن البرنامج الفعال للطلبة الموهوبين، ينبغي أن يشتمل على العناصر الآتية: (درندري، 2005)

1. **تقييم الاحتياجات:** يجب أن يلبي البرنامج الاحتياجات التربوية للطلاب؛ لذلك فإن جمع البيانات عن احتياجات الطلبة يجب أن تكون الخطوة الأولى في البرنامج.
2. **تعريف بالطلبة المستفيدين من البرنامج:** يُعدُّ تعريف الطلبة بهدف الخدمة أساس البرنامج، وهذا يفرض بناءه على معلومات مستقاة من تقييم احتياجات الطلبة والمجتمع المحلي، مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات الطالب الموهوب.
3. **طرق التعرف على الطلاب:** يجب أن تكون الطرق التي يتم من خلالها التعرف على الطلبة منسجمة مع التعريف المعتمد، وأن تقيس مختلف القدرات.
4. **أهداف البرنامج:** يجب أن تكون الأهداف مكتوبة على شكل سياسات واضحة ومفهومة، وأن تتضمن الإجراءات المطلوبة؛ لتلبية احتياجات الطلبة المستهدفين من الخدمة، ويجب أن تحتوي خطة البرنامج على الأهداف العامة والخاصة وأنشطة البرنامج.
5. **شكل وتنظيم البرنامج:** يعتمد اختيار شكل وتنظيم البرنامج على تقييم الاحتياجات، وعلى قرارات معقدة لها علاقة بالأسلوب الفعال؛ لتقديم الخدمات التعليمية فضلاً عن الاعتبارات المالية.
6. **اختيار هيئة العمل وتدريبهم:** يشكل اختيار وتدريب المدربين أمراً بالغ الأَهمية؛ لنجاح أو فشل البرامج، ومع التسليم بعدم وجود مواصفات محددة لمقدمي هذه البرامج، إلا أن هناك إجماعاً على ضرورة فهم المدرب للطلبة الموهوبين، مع إمكانية مشاركته في تطوير المنهج في حالة اختياره قبل وضع المنهج.
7. **تطوير المنهج:** يحتوي البرنامج الفعال على مدى واسع ومتتابع، وغالباً ما يتم بناؤه وفقا لاحتياجات الطلاب المستهدفين.

8. **تقييم البرنامج:** يساعد التقييم في إعادة تقييم احتياجات الطلبة وتحديد الفعالية، والتأثير لعناصر البرنامج، ويجب أن يشتمل التقييم على التقييم التكويني والختامي.

بينما يقترح توملينسون (Tomlinson, 2009) مجموعة من العناصر لبرامج الطلبة الموهوبين، ولعل من أبرزها الآتي:

1. الفلسفة والأهداف: أن تنسجم الفلسفة والأهداف مع احتياجات الطلاب.
2. التسريع والإثراء: السرعة وعمق الدراسة في موضوع محدد.
3. الخيارات المتعددة: أن يتوافر للبرنامج خيارات متعددة أو حجماً واحداً يلائم الجميع.
4. توقعات تعلم الطالب: أن يحقق الطالب نتاجات التعلم في نهاية البرنامج.
5. منهج التحدي: أن يكون البرنامج محفّزاً ومتحدّياً.
6. المرونة: إنّ توافر المرونة ضروري، وذلك للاستجابة إلى حاجات الطلاب الموهوبين الفردية.
7. عملية اكتشاف قوته: أن يتم تحقيق اكتشاف الطلبة الموهوبين.
8. خطة تطوير أعضاء الهيئة التدريسية: أن يكون المعلمون الذين تم تدريبهم للعمل مع الطلبة الموهوبين أكثر فعاليه، من الذين لم يتم تدريبهم.
9. يوفر نظام الإرشاد النفسي والتربوي المقدم للطالب.

وتشير عبيد (2008) إلى أن الخصائص التي ينبغي أن تتصف بها برامج الموهوبين هي:

1- أن تتسم بالمرونة من حيث الإضافة أو التعديل فيها بما يتناسب وميول الطالب الموهوب وقدراته.

2- أن تتضمن إعداد الطالب الموهوب للدراسة الجامعية.

3- أن تتيح الفرص أمام الطالب الموهوب؛ ليتزود بمجموعة من الخبرات التعليمية التي يميل إليها.

4- أن تعمل على إعداد الطالب؛ للقيام بدور قيادي في المجتمع.

5- أن تعوّد الطالب الموهوب على حل المشكلات الإنسانية والعلمية، بطريقة البحث العلمي الصحيح، وذلك من خلال تدريبه وتعريضه إلى مشكلات، والطلب منه إيجاد حلول لها.

6- أن تهتم بالنواحي العقلية، من الناحيتين الكيفية والكمية من خلال التركيز على العمليات العقلية المختلفة.

7- أن تعمل على تنمية التوجه الذاتي عند الموهوبين، والاستقلالية في التفكير والعمل، وذلك دون تعارض في العمل الجماعي.

8- العمل على تشجيع التخيل والأصالة في التفكير والابتكار.

9- تنمية القوى المختلفة من جسمية وعقلية وانفعالية، بحيث تزداد كفايتهم في هذه النواحي.

وتعد عملية تحديد خصائص البرامج الجيدة لرعاية الطلبة الموهوبين من الأمور المهمة في عملية تقييم برامج هذه الفئة، حيث تشير روس وثاير وبادجت (Royse & Thyer and Padgett, 2010) إلى أن أهم الخصائص تتمثل في الآتي:

1. العاملون (Staffing): قد يتم تخصيص العاملين للعمل في العديد من البرامج أو تخصيصهم لبرنامج واحد فقط.

2. الموازنات (Budgetting): عادة ما يكون للبرامج ميزانياتها الخاصة، وذلك لأن توظيف العاملين يتطلب موارد مالية، ويمكن تحديد البرامج في بعض الأَحيان من خلال ميزانياتها.

3. تمويل مستقر (Stable Funding): تعدّ هذه الخاصية مهمة لنجاح معظم البرامج، حيث تتراجع معنويات وأداء العاملين، إذا لم تدفع أجورهم على أسس منتظمة، أو عندما يطلب منهم وضع الواجبات العادية جانباً والعمل في الدقيقة الأخيرة على تنمية التمويل.

4. الهوية (Identity): يجب أن تكون هذه البرامج واضحة ومدركة من قبل العامة. ويمكن إدراك أو معرفة البرنامج في بعض المجتمعات من خلال المكان الموجود فيه لسنوات عدة، أو من شعاره الفريد أو الترويسه أو الناطق الرسمي أو إعلانات الخدمة العامة.

تقييم برامج الموهوبين

هناك عدة تعريفات للتقييم فقد عرّف علي (2007:53) التقييم بأنه: "عملية جمع وتصنيف وتحليل، وتفسير بيانات أو معلومات (كمية/كيفية)، عن ظاهرة أو موقف أو سلوك، بقصد استخدامها في إصدار حكم أو قرار". ويعرف سكريفين (Scriven, 2001) التقييم بأنه إصدار حكم على جودة برنامج تربوي في ضوء جملة من المعايير الواضحة والمبررة.

بينما يعرفه عقل (2002:98) "بأنه نوع من تقدير القيمة وتحديدها أو إصلاح وتعديل في المجال التربوي، وتعرّف نقاط القوة والضعف فيه، وهو أيضا مجموعة من الإجراءات العملية، التي تهدف إلى تقدير ما يبذل من جهود؛ لتحقيق أهداف معينة في ضوء ما اتفق عليه من معايير وضعت في تخطيط سابق، والحكم على مدى فعالية هذه الجهود".

ويعرّف التقييم بأنه: تحديد وتوضيح وتطبيق محكات مقبولة بغرض تحديد قيمة الشيء المُقيَّم ونوعيته، واستخداماته ومدى تأثيره، وأهميته اعتماداً على تلك المحكات (Worthen & Sanders and Fitzpatrick, 1997).

وقد ذكر الدوسري (2004) أن هناك خمسة عناصر في تعريف التقييم: هي (1) أن التقييم عملية منظمة، (2) يشير إلى تركيز الاستقصاء على محتوى البرنامج ونواتجه، (3)

تعريف وتحديد معايير التقييم بهدف المقارنة، حيث تقارن الأدلة المتعلقة بالعمليات والنواتج بالتوقعات، سواء أهداف واضعي البرنامج أو الممولين له، ومديريه والمشاركين، للحكم على أهلية البرنامج، (4) الغرض الذي تم من أجله التقييم، كالإسهام في تحسين البرنامج والسياسة المتبعة.

ويعد تقييم البرامج مهماً، إلا أنه تم إهماله كعنصر من قبل الخبراء في ميدان تعلم الموهوبين، وعلى الأقل خلال العقود الثلاثة الأخيرة، وقد استخدمت دورية الطفل الموهوب، كأداة لتقديم التوجيه المهم للمقيمين والممارسين، ويمكن تقسيم الأدب النظري عن التقييم، وبشكل خاص الأدب النظري المتعلق بتقييم برامج الموهوبين إلى أربعة فئات، تحتوي الأولى منها على الكتابات التي تقدم الإرشادات النظرية أو العملية، وتشتمل هذه الإرشادات في بعض الأوقات على اقتراحات محددة؛ لتقييم برامج الموهوبين بشكل عام أو تقييم عناصر محددة من البرنامج مثل تقييم تطور العاملين، وتقدم الفئة الثانية تقييم برامج محددة، أما الفئة الثالثة، فتقدم تقييم البرامج كحافزٍ لنقاش المشكلات المحيطة بعملية التقييم، أما الفئة الرابعة، فتبحث في عدم وجود عملية التقييم (Callahan, 2004)

وتقييم البرنامج عبارة عن بحث تطبيقي يستخدم كجزء من العملية الإدارية، وتجرى التقييمات؛ لمساعدة أولئك الذين يتخذون قرارات إدارية بخصوص برامج الخدمات الإنسانية، وبعكس البحث النظري، يختبر تقييم البرنامج معظم برامج الخدمات الإنسانية. وقد يحتاج صانعو القرار معرفة فيما إذا حقق البرنامج أهدافه، وهل يستحق التمويل مرّة أخرى في السنة القادمة، أم من الممكن أن يحقق برنامج آخر أقل كلفة نفس النتائج. وقد عرف جرينيل ويونرال (Grinnell and Unrau, 2008) تقييم البرنامج على أنّه نموذج تقدير، واستخدام

طرق بحث موثوقة، وصالحة تبحث العمليات أو النتائج للمنظمات القائمة؛ لتلبية بعض الحاجات الاجتماعية.

ويشبه تقييم البرنامج البحث الأساسي في كونه يتبع الترتيب المنطقي والمنظم في الدراسة، فكلاهما يبدأ بالمشكلة، والسؤال أو الفرضية، وفي العادة يكون هناك بعض المراجعة، لما هو معروف عن المشكلة بما في ذلك الجهود السابقة، والمداخل النظرية والمعرفة بمراجعة الأدبيات. ويتم تصميم البحث أو التقييم، وجمع البيانات ثم تحليلها، وبهذه الطريقة فإن البحث والتقييم متشابهان في عملية حل المشكلة المعروفة للكثيرين من مختصي الخدمات الإنسانية، ويختلف البحث عن التقييم بالنسبة للاستعمال والاستخدام المتوقع للبيانات، كما أن هدف البحث إنتاج معرفة قابلة للتعميم، بينما يمكن تطبيق المعلومات الناتجة عن تقييم البرنامج على برنامج محدد فقط، وعليه، فإن تقييم البرنامج يمكن اعتباره أداة إدارية، يمكن استخدامها للمساعدة في اتخاذ قرارات أفضل حول برامج الخدمات البشرية، إذ أن تقييم البرنامج يساعد في الاستخدام الأفضل للموارد، ويتضمن تقييم البرنامج عمل مقارنات، ومع أن هناك بعض الباحثين، الذين عرّفوا تقييم البرنامج، بأنه مقارنة مقننة، إلا أن بعض البرامج يمكن تقييمها بدون مقارنتها مع شيء ما، ويمكن مقارنة البرنامج في منظمة ما مع برامج مشابهة في منظمة أخرى. بالنسبة للجهود السابقة أو الأهداف المنصوص عليها، ولكن بدون نموذج ما من المقارنة فإن ذلك لا يُعد تقييماً (Royse et al, 2010).

ويرى جروان(2008) أن عملية التقييم تهدف إلى تطوير البرنامج عن طريق إدخال التعديلات اللازمة على عناصره المختلفة، ويعتمد التقييم على توافر نوعين من المعلومات،

من ضمنها معلومات حول التقدم الأكاديمي للطلبة، والنمو الانفعالي لهم، ومعلومات حول البرنامج، من حيث المعلمين العاملين بالبرامج، والمناهج، ونظام الكشف، والقبول، والمخصصات المرصودة، وغيرها من العمليات.

وترى كالهان وكالدول (Callahan and Caldwell, 1997) أن التقييم يستخدم لإصدار الأحكام حول برامج تعليمية معينة ضمن سياقات معينة، كما يمكن استخدام النتائج؛ لإثبات أن البرنامج يستحق المضي به، أو لتحديد الحقول التي تحتاج إلى التحسين.

وغالباً ما يتم تقييم برامج الخدمات الإنسانية، والاجتماعية نظراً للحاجة إلى المساءَلة أمام الجهة الراعية، أو المُمّولة، أو بسبب التنافس على التمويل النادر الذي يتطلب تمويل برنامج واحد، والذي غالباً ما يكون البرنامج الأكثر فعالية، وهناك حاجة لتقييم البرنامج، عندما تكون محاولات وتدخلات جديدة، وغير معروفة، فيما إذا كانت البرامج ناجحة كالطرق السابقة، أو عندما يكون هناك إدراك بأن البرنامج يمكن تحسينه وتوضيح السيناريوهات؛ لتلبية بعض المناسبات التي يتم فيها تقييم البرامج التقييم المطلوب، مثل: التنافس على التمويل، تقييم التدخلات الجديدة، تقييم المساءَلة(Royse et al, 2010).

أما تقييم برامج رعاية الموهوبين، فيعرف على أنّه عملية منظمة لجمع المعلومات من مصادر مختلفة؛ لمساعدة صانعي القرارات في جميع المستويات لاتخاذ أحكام مدروسة حول فعالية مختلف عناصر الخدمات المقدمة للطلبة الموهوبين، وهناك نوعان من التقييم، هما: النوع الأول وهو التقييم التكويني: أي عملية جمع البيانات عن البرنامج خلال تقييمه، وكجزء من الجهد لجعل البرامج أفضل عند تطويرها. ويسعى التقييم لإعطاء الدليل في تحديد نقاط قوة وضعف البرنامج الذي يُسهم في فعالية البرنامج بشكل عام، والعوامل التي قد تعيق أو تسهم في إنجاز أهداف البرنامج. أما النوع الثاني فهو التقييم التخصصي الذي

يصمم، لاتخاذ أحكام حول ميزة أو جدارة البرنامج أو عناصر محددة من البرنامج، واتخاذ الإجراءات، فيما إذا كان هناك ضرورة للتعديل، أو الاحتفاظ به أو حذفه (روسي ومارك وهاوارد، 2006).

وترى فان تاسل باسكا (Van tassel-Baska, 2006) أن جودة التعليم للطلبة الموهوبين ليست كافية بصورة دائمة، وتضيف أيضًا بأنه خلال تطوير التعليم بعدة طرق، فإنه من الأفضل إنشاء برامج موهوبين ذات جودة عالية. ويرى الدوسري (2004) أن التقييم للبرنامج يعدّ تقييمًا نظاميًا لعمليات البرنامج، ونتائج السياسة المحددة التي يتبناها في ضوء معايير ضمنية وصريحة، كوسائل لتحسين البرنامج والسياسة المرتبطة به. وقد اقترح كل من كالاهان وكالدول(Callahan and Caldwell,1997) ثلاثة أسئلة وأجوبة عن تقييم البرنامج وعلاقته بتعليم الموهوبين تتمثل في:

1. ما أسباب تقييم برامج الموهوبين؟ لأنه يجب القيام بذلك.
2. متى يكون برنامج الموهوبين جاهزاً للتقييم؟ لدى إنشاء البرنامج.
3. ماذا نقيم؟ درجات الطالب.

وترى كلاهان (Callahan, 2004) أن هناك أربعة فئات للتقييم هي:

أ. نماذج تقدم إرشادات نظرية أو عملية، وتعرف هذه الإرشادات بأنها مجموعة من المبادئ العامة والمفيدة. فالتقييم ليس عملية بسيطة، فهو مجموعة من الأدوات المباشرة، والسارية التي تؤكد على الحاجة للملاحظة المباشرة أو المراقبة المباشرة للمعلمين.

ب. بيان أو وصف تقييم مشروع محدد، هناك ندرة في أدوات تقييم أهداف تحصيل الطالب، وهذا يشكل نقطة ضعف هيكلية لجميع برامج الموهوبين، أو يبقى أداء الطالب مجالاً مهملاً.

ج. المواد التي تقدم حافزاً لمناقشة الأمور المحيطة بعملية التقييم.

د. قلة البحث في عملية التقييم.

دليل التخطيط لتقييم برامج الموهوبين

قدم توملنسون وكلاهان (Tomlinson and Callahan, 1994) هذا الدليل المبني على البحث، وأفضل الممارسات والتطبيقات في كل من ميدان تقييم التعليم العام، وتقييم برامج الموهوبين، وهو يطرح أسئلة الهدف منها تسهيل، وتيسير التفكير والتخطيط للأفراد والجماعات، الذين أُسند إليهم تقييم البرامج للطلبة الموهوبين. والذين يستخدمون هذا الدليل، يمكنهم تعديله بطرق تجعل عملية التقييم مُناسِبة أكثر، كي تتناول وتعالج الاحتياجات والمتطلبات الأساسية لبرامج الموهوبين، ويشمل هذا الدليل أربعة أقسام هي:

أولاً: التخطيط للتقييم: إن كثيراً من نجاح برامج التقييم يحدث فعلياً قبل إجراء عملية التقييم، فالتخطيط، يعدّ مرحلة هامة للعملية، ويجب أن يمضي بعناية وتفكير.

ثانياً: تصميم جمع البيانات: إن تصميم التقييمات لبرامج الطلبة الموهوبين صعب بسبب الطبيعة المعقدة للمدخلات التعليمية المناسبة للطلبة الموهوبين، وعيوب المقاييس التقليدية الموحدة، في أنها تعطي أو تعكس أثراً على مثل هذه المدخلات، لكن من المهم لمقيمي برامج الطلبة الموهوبين أن يربطوا بكل دقة، أهداف التقييم مع نماذج جمع البيانات القادرة على إظهار نمو الطالب.

ثالثاً: إجراء التقييم: أثناء إجراء التقييم هناك حاجة كبيرة إلى مشاركة متواصلة للمقيمين، ولجنة التوجيه لضمان إدارة مناسبة للبيانات، واستخدام النتائج، وضمان مشاركة في المجموعات المناسبة والأفراد في العملية.

رابعاً: إرسال النتائج والمتابعة: حيث أنّ التقييمات مفيدة إذا نتج عن النتائج تغيير إيجابي للبرنامج والمشاركين، بحيث تكون النتائج متوفرة بأشكال مناسبة لمجموعات متنوعة من المستفيدين، ويجب أن يتم تطوير العمل ومتابعتها.

المعايير العالمية لتقييم برامج الموهوبين

يعد التقييم حاجة وضرورة هامة للتحقق من مدى نجاح هذه البرامج، ولتحسينها، وتطويرها، وحتى يكون التقييم فعالاً ومفيداً، فلابد من أن يستند إلى أسس ومعايير مكتوبة ومقبولة عالمياً، يتم الاسترشاد بها في كل جزئية من جزئيات البرنامج، وقد قامت الجمعية الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين(The National Association for Gifted Children) بتطوير مبادئ ومعايير ومؤشرات محددة تغطي جميع مكونات برامج تعليم الموهوبين، وتستخدم على نطاق واسع؛ لتقييم هذه البرامج داخل الولايات المتحدة وخارجها.

وتعرف الجمعية الوطنية لبرامج رعاية الموهوبين المعيار بأنه مستوى معين يحدد سلفاً مستوى الأداء، أو الذي يعتبر تحقيقه مؤشراً على نجاح البرنامج (NAGC, 2000).

وقد بدأ الجهد قبل أكثر من عشر سنوات مضت بنشر ما يسمى معايير برامج الموهوبين Pre-K Grade 12 1998، لجميع المراحل الدراسية، من مرحلة ما قبل رياض الأطفال وحتى المرحلة الثانوية، وصُممت لمساعدة المدارس؛ لفحص جودة برامجها المخصصة لتعليم الموهوبين، وشملت المعايير مبادئ وإرشادات أساسية في الحد الأدنى من

الأداء (minimum performance standards) والأداء المثالي (exampler performance standards). وأشاروا إلى أن عدم وجود معايير يجعل القائمين على البرامج يقدمون ممارسات عشوائية لا ترتبط ببعضها. وفي كثير من الولايات المتحدة الأمريكية، توضع ثلاث مستويات؛ لفحص البرنامج: المستوى الأول عندما لايطابق البرنامج المعيار، والثاني عنما يطابق الحد الأدنى من المعيار، والثالث عنما يطابق الحد الأمثل. وقد قسمت NAGC معايير برامج الموهوبين إلى سبع مجالات: (1) تصممسم البرنامج وفلسفته، (2) إدارة البرنامج وخدماته، (3) طرق ترشيح واختيار الطلاب، (4) المنهج وطرق التعلم، (5) خطة الإرشاد والتوجيه الاجتماعي والانفعالي، (6) التطوير المهني للقائمين على البرامج، (7) تقويم البرنامج (VanTassel–Baska & Robinson, 2008).

وقد تم اختيار معايير برامج الموهوبين Pre– K Grade 12 1998 في مجالات طرق ترشيح واختيار الطلاب، والمنهج وطرائق التعلم، والتطوير المهني للقائمين على البرامج، لاعتمادها في هذه الدراسة:(ملحق 4)

أولاً:معيار الكشف عن الطلبة: إرتكزت معايير الكشف عن الطلاب على البحوث الحديثة حول الأبعاد المتعددة للكشف عن الموهوبين، ويتضمن هذا المعيار فرص ترشيح الموهوبين، والإطلاع على تحصيلهم، واستخدام أدوات قياس تأخذ بالإعتبار نقاط القوة لديهم، وخلفياتهم الثقافية والعرقية، وتستخدم البرامج النموذجية مقاييس متعددة، صممت للكشف عن نقاط القوة لدى الطلاب، كما تتضمن البرامج معايير متعددة للدمج، مع وجود عمليات مفتوحة ينظر لحالة الطفل من جميع جوانبها، وفي سياق نظريات تربية الموهوبين،

ويجب أن تضم هذه العملية طلاباً من خلفيات ثقافية وعرقية مختلفة، ومن لغات مختلفة أيضاً، كما يجب أن تسمح هذه البرامج بحرية الوصول للمعلومات، والسماح للمعلمين، وأولياء الأمور، والبرامج الأخرى باستخدامها في عمليات اتخاذ القرار(Coyne, 2001).

ثانياً: معيار المنهاج وطرائق التدريس: يجب أن يتضمن البرنامج منهاجاً مصمماً بشكل مناسب، مع توفر طرائق التدريس، المرتكزة على حاجات الطلاب، إلى جانب توفيرها فرص التسريع داخل برنامج المدرسة العادي. إن هذه البرامج التي تراعي المعايير النموذجية، تقدم فرصاً لإثارة التحدي أمام الطلبة وفي جميع المراحل الدراسية، كما يوفر مواد متنوعة في جميع المواد الدراسية، وينوع طرائق التدريس، والتقييم، وطرق التسريع وخياراته، بعتبارها نوعاً من السياسة الثابتة للبرنامج (Landrum, Callahan and Shaklee, 2001).

ثالثاً: معيار التنمية المهنية: هناك دور هام لعمليات التطوير المهني المتواصلة في معيار التنمية المهنية، والتي تصبح في فترة لاحقة نظاماً متواصلاً في برامج تربية الموهوبين النموذجية. وتوظف البرامج المثالية معلمين مؤهلين، ومرخصين، في مجال تربية الموهوبين، كأساس رئيس للعمل في برامج الموهوبين كجزء من تطوير الكوادر، و يتم إجراء تخطيط زمني متواصل؛ لتنمية مهاراتهم في مجال تربية الطلاب الموهوبين(Coyne, 2001).

المبادئ العامة لمعايير برامج الموهوبين.

خلال عملية تطوير معايير برامج الموهوبين راجعت مجموعة العمل قاعدة البحث، وطورت المبادئ التالية؛ لتقود مراجعي معايير برامج الموهوبين 1998 (NAGC, 2010)

1. الموهبة عملية ديناميكية تتطور بشكل مستمر، وعليه يعرف الطلبة بأنهم أولئك الذين يمتلكون المواهب أكثر من أولئك الذين لديهم سمات مستقرة.
2. الموهبة موجودة بين الطلبة من مختلف الخلفيات، ولذلك تم وضع أطر للتأكد من أن التنوع مشمولاً في جميع المعايير.
3. يجب أن تركز المعايير على نواتج الطلبة بدلا من الممارسات، إذ أن عدد الممارسات المستخدمة أو كيف استخدمت المدارس هذه الممارسات، ليس مهما، سواء أكانت الممارسة فعّالة أو غير فعّاله للطلبة.
4. يكون جميع المديرين مسئولين عن تعليم الطلبة الموهوبين، وقد تم تعريف المربين بالمديرين، والمدرسين، والمستشارين، والمدربين من مختلف التخصصات الداعمة.
5. يجب أن يتلقّى الطلاب الخدمات، وجميع البيانات خلال اليوم، استناداً على قدراتهم، وحاجاتهم، واهتماماتهم.

استخدام معايير برامج الموهوبين

يمكن استخدام معايير برامج الموهوبين بما يلي: (Susan,2010)

1. تقييم الذات: يمكن استخدام المعايير؛ لتقييم الذات في الغرفة الصفية، المدرسة، منطقة المدرسة أو على مستوى الدولة في الغرفة الصفية والمدرسة.
2. التطوير المهني: بعد تطوير الذات، يمكن للمربين استهداف ممارسات يستند عليها دليل محدد للتطوير المهني.

3. اختيار معلمي الموهوبين: يمكن استخدام معايير إعداد المعلم لاختيار المعلمين، وغيرهم من المربين الذين يمكن أن يكونوا فعّالين في تخطيط البرامج، وخدمة الطلبة الموهوبين والمتفوقين.

4. تقييم البرنامج: تساعد المعايير المربين في وضع مرجعا للمدرسة؛ لمراقبة تقدم تطبيق الممارسات المستندة على دليل محدد مع مرور الزمن. ونظراً لأن المعايير مكتوبة من حيث نواتج الطلبة، يستطيع المربون المعنيون بالتقييم، تقييم أثر الممارسات المطبقة على الطلبة الموهوبين والمتفوقين.

5. التأييد: يمكن استخدام المعايير لإعلام المربين، وصناع السياسة، والمجتمع حول خصائص البرامج المفعلة للطلبة الموهوبين، كما يمكن عمل عروض للمدرسين، وطاقم دعم التدريس، والمديرين، ومجالس المدارس، وجماعات الآباء، ومنظمات المجتمع الأخرى، وذلك في وصف الممارسات المهمة، والنواتج ذات الطلب لبرامج تعليم الموهوبين.

مراجعة معايير برامج الموهوبين 2010:

تعدّ معايير برامج الموهوبين The 2010 NAGC Pre–K Grade 12 نتيجة لجهود سنوات عديدة من جانب أعضاء اللجنة الوطنية للأطفال الموهوبين NAGC ، وذلك بالتعاون مع أعضاء كل من CEC–TAG وآخرين، والذين سعوا إلى تطوير تعليم الموهوبين والمتفوقين (Landrum et al,2003). وفيمايلي نبذة مختصرة عنها(Susan,2010).

1.المعيار الأول: التعليم والتطوير:

يعدّ المعيار الأول اساساً لبقية المعايير؛ لأن المعلمين يجب أن يفهموا خصائص المجتمع واحتياجاته، قبل أن يخططوا ويطبقوا التقييمات، والمناهج، والاستراتيجيات التعليمية، وبيئات التعلم، والبرمجة، والتطوير المهني، حيث أن نتائج الطالب ضمن هذا المعيار، تظهر الفروق التطويرية والتعليمية للطلبة الموهوبين، وتشجع على استمرار فهمهم لذاتهم، وإدراك حاجاتهم، ونموهم المعرفي والعاطفي في المدرسة، والبيت، والمجتمع، ولتحقيق هذه النتائج ينبغي على المربين:

- مساعدة الطلاب في تحديد اهتماماتهم، ونقاط قوتهم ومواهبهم.
- تطوير انشطة وفصول ذات استجابة ثقافية، وتدخلات خاصة تتناسب مع خصائص سمات كل طالب.
- استخدام تطبيقات المجموعة المستندة على البحث.
- توفير النماذج والموجهات داخل وخارج المدرسة.
- التعاون مع الأسر.
- تزويد الطلاب بدليل الكليات والوظيفة.

2.المعيار الثاني: التقييم:

يتضمن معرفة كل اشكال التقييمات بما فيها التعريف وتقييم تطور ونتائج التعلم وتقييم البرمجة؛ لانها مرتبطة ببعضها بقوة، وكذلك ترتبط نتائج الطالب داخل هذا المعيار بتساوي الفرص، وتمثيل الطلاب من خلفيات متنوعة، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب

الموهوبين، أثناء عملية الكشف عنهم، كما أن الطلاب الموهوبين يظهرون أيضاً تعلم متقدم، وتطوراً، كنتيجة للتقييمات المتواصلة، ولتحقيق هذه النتائج ينبغي العمل على:

– تطوير البيئات التي تمكن الطلاب من إظهار مواهبهم المتعددة.

– استخدام إجراءات شاملة ومستمرة ومتسلسلة ومناسبة من الناحية الفنية أثناء عملية الكشف، التي لا تفرق بين إمكانيات الطلاب.

– استخدام اساليب متنوعة في التقييم، وكذلك المقاييس القبلية والبعدية.

– تطبيق تقييم هادف يمكن الاعتماد عليه، ويصلح لفحص فعالية الأدوات المستخدمة من خلال نتائج الطلاب.

3.المعيار الثالث : تخطيط المنهاج والتعلم:

ويتناول هذا المعيار تخطيط المنهج وتطوير الموهبة، وإستراتيجيات التدريس، والمناهج المرتبطة بها ثقافياً، والوصول إلى المصادر المناسبة التي تشمل المتعلمين على اختلافهم، وكذلك تتضمن النواتج المرغوبة؛ لإظهار نمو الطلبة المرتبط بميولهم، لكي يصبحوا افراد منتجين في مجتمع متنوع ومتعدد الثقافات، ولتحقيق هذه النتائج على المربين:

– تطوير برامج شاملة وفعالة للطلاب بمختلف مواهبهم، ودمج المنهج المتميز في جميع المجالات واستخدام نظام تقييم متوازن.

– استخدام إستراتيجيات معينة كالتفكير الابداعي، والتفكير الناقد، وحل المشكلات.

– تطوير واستخدام مناهج تلبي المتطلبات الثقافة.

– استخدام مصادر تعلم ذات جودة عالية تقوم على الدمج بين التكنولوجيا.

المعيار الرابع: بيئات التعلم:

يركز هذا المعيار على خلق بيئات تعلم آمنة، يستطيع فيها الطلبة تطوير قدراتهم الثقافية، والاجتماعية، والشخصية، وكذلك مهارات التواصل، والقيادية، وتشمل ايضاً نتاجات تعلم الطلبة على تطوير إدراك الذات، والكفاءة الذاتية، والدفاع الذاتي، والثقة، والدافعية، والمرونة، والاستقلالية، كما أن الطلبة يتعلمون ايضا كيفية تطوير العلاقات الإيجابية، والتفاعل الاجتماعي، ومهارات الاتصال الفنية والشخصية، مع أفراد مختلفين وجماعات مختلفة، وفي أثناء تطويرهم لمهارات القيادة، فإنهم يبدون ايضاً مسئوليات شخصية واجتماعية. ولتحقيق هذه النتائج على المربين إيجاد بيئات لها السمات التالية:

– لا تتمتع فقط بتوقعات عالية بل أنها تشجع وتحبذ الجهود.

– آمنة وتحبذ موضوعات الاستكشاف والاقدام على المخاطرة.

– توفر فرص الاكتشاف الذاتي والقيادة.

– تعزز التفاعل الإيجابي مع قرناء من نفس العمر في المجال الإبداعي والفني.

– تدعم مختلف المتعلمين.

– تعلم مهارات التفاعل الإيجابي والاجتماعي والاتصالات.

5.المعيار الخامس :البرمجة:

يشتمل هذا المعيار على مختلف خيارات البرمجة، التي تم تنسيقها وتطبيقها من قبل فريق من المربين، الذين لديهم سياسات وإجراءات ومصادر كافية؛ لتبني وتطبيق خدمات شاملة. وتتضمن النتائج إظهار النمو والأداء المعزز في مناطق عاطفية وعقلية، والتعرف على مسارات العمل المستقبلية، ومسارات تنمية المواهب، لكي تصل إلى اهدافها، ولتحقيق هذه النواتج على المربين:

- ايجاد سياسات وإجراءات.
- توفير دعم مالي فعال وكافي.
- تنسيق الخدمات والتعاون مع الأسر والمختصين الآخرين.
- تطوير وتطبيق مجموعة متنوعة من الخدمات مثل: التسريع، والإثراء، والتجميع، والتعلم الفردي، والتوجية، والتكنولوجيا التي تطور مجالات تفوق الطالب ذات الصلة.

6.المعيار السادس: التطوير المهني:

يفحص هذا المعيار إعداد المربين والمعارف والمهارات اللازمة، لتطوير تفوق أو موهبة طلابهم، والتطوير العاطفي الاجتماعي لهم. كما أنه يحدد أيضا التطوير عالي الجودة للمعلم الذي يعمل على خلق متعلمين ذوي أخلاقيات في ممارستهم على مدى الحياة. وتتضمن نواتج الطلبة تطوير مواهبهم والتركيز على المجالات العاطفية والاجتماعية، ولتحقيق هذه النواتج على المربين:

– المشاركة في اشكال متعددة ومتواصلة للتطوير المهني، ومدعومة بالبحث الذي يبين كيفية تطوير البيئات والأنشطة التعلمية للطلاب الموهوبين.

– توفير الموارد المادية والبشرية الكافية للتطوير المهني.

– المشاركة في المنظمات المتخصصة.

– تقييم ممارستهم، وتحديد مجالات النمو الشخصي.

– الاستجابة للمرجعيات الثقافية والشخصية.

– الالتزام بالأحكام، والسياسات ومعايير الممارسة الأخلاقية.

رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية

في عام 1969 أقر مجلس الوزراء السعودي لأول مرة ضرورة اكتشاف الطلبة الموهوبين (النافع وعبد الله والجوهرة، 1992)، ولكن لم يتخذ أي خطوات فعلية للعمل بين عامي 1990 و1996، وقد قامت مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتكنولوجيا، وبالتعاون مع وزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات بإنتاج مشروع بعنوان:"اكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين، وله ثلاثة أهداف، هي: (القحص، ٢٠٠٥: ٢٨١)

1. تصميم برنامج لاكتشاف الطلاب الموهوبين.
2. تصميم نماذج لبرنامج إثراء مناهج الرياضيات والعلوم.
3. توعية المجتمع السعودي حول أهمية اكتشاف الطلبة الموهوبين، وتلبية احتياجاتهم التعليمية.

وتجدر الإشارة إلى أَنَّ فكرة رعاية الموهوبين تعود إلى نصوص السياسة التعليمية المعتمدة في المملكة العربية السعودية، والتي تشير إلى الأهداف المحققة لغاية التعليم، تتطلب

اكتشاف الطلبة الموهوبين ورعايتهم، وبناء على ذلك، تم كخطوة أولية إجراء بحث وطني، بدعم من مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية وبالتعاون مع وزارة التربية والتعليم والرئاسة العامة لتعليم البنات لاكتشاف الطلبة الموهوبين ورعايتهم. وقد تضمن البحث إعداد المقاييس والأساليب والطرائق العلمية المقننة على بيئة المملكة وتطويرها، وكذلك وضع نماذج لبرامج رعاية الموهوبين في العلوم والرياضيات بالإضافة إلى خطة توعية المجتمع، وتنسيق الجهود وتكاملها بين المؤسسات ذات العلاقة الحكومية والخاصة، وبعد اكتمال البحث الوطني، بادرت وزارة المعارف إلى إنشاء البرنامج الوطني للكشف عن الطلبة الموهوبين ورعايتهم (العتري، ٢٠٠٥).

وقد أشار القحص(2005) إلى أن الهدف الأساسي من المشروع يتحدد من خلال تقسيم المشروع إلى ثلاثة أجزاء كما يلي:

الجزء الأول: يهدف إلى إعداد برنامج للتعرف على الموهوبين، والكشف عنهم.

الجزء الثاني: يهدف لإعداد برنامج إثرائي في العلوم والرياضيات كنموذج لبرامج رعاية الموهوبين.

الجزء الثالث: يهدف لتوعية المجتمع حول الموهوبين، بحيث تتضافر جهود المؤسسات الاجتماعية المختلفة في الاهتمام بالموهوبين ورعايتهم.

هذا وقد حددت وزارة التربية والتعليم (2007) الأهداف التي قام عليها البرنامج على النحو التالي:

1. استعراض الطرق والوسائل التي تستخدم في اكتشاف الطلاب الموهوبين والتعرف عليهم.

2 .الاختيار من بين هذه الطرق والوسائل، بما يتناسب مع الظروف والإمكانات المتوفرة في المملكة.

3 .تحديد السن والمرحلة التي يتم فيها التعرف والكشف عن الموهوبين.

4 .تطوير وتقنين اختبارات موضوعية للكشف عن الموهوبين.

وقد قامت وزارة التربية والتعليم عام 1420هـــ، بإنشاء العديد من مراكز الموهوبين في مناطق ومحافظات المملكة، حيث افتتحت عدداً من مراكز رعاية الموهوبين، والتي وصل عددها بحلول عام 1420هــ إلى ستة مراكز في كل من الرياض، الطائف، المدينة المنورة، جدة، الدمام، الأحساء(آل كاسي،2004).

المؤسسات المعنية برعاية الموهوبين

اولاً–الإدارة العامة لرعاية الموهوبين

ذكر الثبيتي (2003) أنه في عام 2000 تمّ إنشاء وحدة مستقلة في وزارة التربية والتعليم السعودية؛ لمراقبة، وتحمل مسؤولية تعليم الطلاب الموهوبين في المملكة. ويشار إلى هذه الوحدة بـــ "الإدارة العامة للطلاب الموهوبين"، وتمثل هذه الادارة الجهاز التربوي والتعليمي، الذي يقوم بتنفيذ سياسة رعاية الموهوبين، وتحقيق أهدافها في الوزارة، وقد اقترحت هذه الإدارة ثلاث إستراتيجيات لتعليم الطلاب الموهوبين:

– التسارع للطلبة الموهوبين، أي المضي قدماً إلى مستويات دراسية، وفقا لقدراتهم.

– التجميع لعمل مجموعات محددة من الطلبة الموهوبين، مثل المدارس أو الفصول المنفصلة.

–الإثراء من خلال إشراك الطلبة الموهوبين في الأنشطة والبرامج التعليمية، بشكل أكبر وفقا لقدراتهم.

وقد تمثلت أهداف الإدارة العامة لرعاية الموهوبين بما يلي: (وزارة التربية والتعليم، 2007)

1 – اقتراح الخطط المتعلقة برعاية الموهوبين، وتعميمها على إدارات التعليم.

2 – إعداد الاختبارات والآليات المناسبة لاكتشاف الموهوبين وتطويرها.

3 – متابعة توفير متطلبات برامج الرعاية العلمية من الأجهزة والمستلزمات التنفيذية.

4 – إيجاد قاعدة معلوماتية عن الموهوبين في جميع مراحل التعليم العام.

5 – استحداث المراكز بالتنسيق مع إدارات التعليم.

6 – العمل على تقديم برامج لرعاية الموهوبين داخل مدارسهم.

7 – متابعة مراكز رعاية الموهوبين في الجوانب الفنية.

8 – التعاون مع الجهات المعنية في مجال رعاية الموهوبين؛ للإفادة من خبراتها وإمكاناتها.

5 – وضع المواصفات المناسبة اللازمة للمواقع والمختبرات، والمبالغ المخصصة لمراكز الموهوبين.

10 – تعميم الخطط والبرامج الإثرائية والتعليمات الإجرائية على إدارات التعليم ومتابعة تنفيذها.

11 – إعداد الخطط البحثية والتقييمية والتطويرية، والتقارير السنوية الخاصة بالإدارة.

ثانيا – مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع

وهي هيئة أنشئت خصيصا؛ لتحسين تعليم الموهوبين، في عام 1999 بموجب مرسوم ملكي من الملك عبدالله بن عبدالعزيز آل سعود. وكان هذا نتيجة لتوصيات العلماء والباحثين من وزارة التربية والتعليم، والرئاسة العامة لتعليم البنات، ومدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتكنولوجيا، وجامعة الملك سعود. ويتكون مجلس إدارتها من الأمراء، والوزراء، ورجال

الأعمال، وذوي الإختصاص البارزين، وتعمل على تحقيق عدد من الأهداف الإستراتيجية ومن أبرزها مايلي (وزارة التربية والتعليم، 2007):

- تحسين ما يقدم لتربية الموهوبين وتوسيعه.
- رفع مستوى وعي المجتمع بشأن التعليم والابتكار.
- دعم النماء الدائم للمملكة.
- رعاية الموهوبين والمبدعين من الذكور والإناث.
- دعم القدرات الوطنية في توليد الأفكار الابتكارية.
- السعي لإيجاد رواد من الشباب المبدع والموهوب في مجالات العلوم والتقنية.
- توفير الدعم المالي والعيني لبرامج ومراكز رعاية الموهوبين.
- تقديم المنح للموهوبين؛ لتمكينهم من تنمية مواهبهم وقدراتهم.
- توفير الدعم والرعاية للموهوبين والمبدعين وأسرهم؛ لمساعدتهم على تذليل الصعوبات التي تحد من نمو قدراتهم ومواهبهم.
- دعم برامج إعداد وتطوير وتدريب الكوادر المتخصصة في مجال الموهبة والإبداع.
- إصدار المواد الإعلامية المتخصصة؛ لنشر المعرفة والوعي في مجال الموهبة والإبداع.

مجلس رعاية الموهوبين في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية

وهو هيئة في وزارة التربية والتعليم تشرف على شؤون رعاية الموهوبين، حيث يشكل وزير التربية والتعليم هذا المجلس برئاسته، وعضوية من يراه من موظفي الوزارة والمختصين والمهتمين في مجال رعاية الموهوبين، ويكون المدير العام لرعاية الموهوبين

عضواً وأميناً للمجلس، ويجتمع المجلس بناء على دعوة من رئيسه مرتين على الأقل كل عام، ومن أهم اختصاصات المجلس ما يلي: (وزارة التربية والتعليم، 2007)

1. إقرار الخطط المنظمة لبرامج رعاية الموهوبين.
2. إقرار البرامج وأوجه النشاط ذات الصلة برعاية الموهوبين.
3. اعتماد الميزانيات اللازمة؛ لإنشاء مراكز رعاية الموهوبين وتجهيزها.
4. الموافقة على القواعد التنظيمية، لتشجيع الطلاب الموهوبين وتكريمهم.
5. اعتماد الأطر العامة لخطط البحوث التقييمية والتطويرية لبرامج رعاية الموهوبين.

مراكز رعاية الموهوبين:

وهي المؤسسات المكلفة بمهمة تقديم الرعاية التعليمية والاجتماعية والنفسية للطلاب الموهوبين، وتشرف على هذه المراكز الإدارة العامة للطلاب الموهوبين، حيث تدير هيئة الإدارة هذه المراكز، ويضم المركز كلاً من: مدير المركز، والمساعدين، والمعلمين، والمتخصصين السلوكيين، وفنيي المختبرات، والمختصين في مصادر التعلم، وفنيي الإسناد العام. وتوجد مراكز خاصة بالكشف عن الموهوبين، ورعايتهم في كل من: (الرياض، الطائف، المدينة، الدمام، جدة، الأحساء). وتهدف هذه المراكز إلى ما يلي (وزارة التربية والتعليم، 2007):

1 – تحقيق سياسة التعليم في المملكة فيما يتعلق برعاية الموهوبين.

2 – إيجاد بيئة تربوية تتيح للموهوبين إبراز قدراتهم، وتنمية إمكاناتهم ومواهبهم.

3 – إعداد الطلاب الموهوبين؛ للإسهام في البناء الحضاري الوطني.

4 – تعزيز الانتماء الديني والوطني لدى الطلاب الموهوبين، وتوجيه قدراتهم في سبيل ذلك.

5 – تقديم خدمات التوجيه والإرشاد؛ لتحقيق التوازن في شخصية الطالب.

ثانياً: الدراسات السابقة:

تمت مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة في موضوع الدراسة، والتي تسنى للباحث الإطلاع عليها، وقد تم تنظيمها وترتيبها من الأقدم إلى الأحدث زمنياً، ومن العربية إلى الإنجليزية وفق الآتي:

الدراسات العربية:

أجرت السرور (2002) دراسة هدفت إلى تقييم واقع تربية الموهوبين في المدارس الحكومية في مملكة البحرين، حيثُ تناولت طبيعة البرامج الخاصة بالطلبة الموهوبين من حيثُ المكونات، ومستوى الأداء في البرامج، وقد اشتملت المكونات على الهدف، وبرامج الكشف، وتلبية الحاجة والإهتمام، والمكان والتجهيزات والجدولة، والتقييم، والإنتاجية الإبداعية، وكذلك المنهج موضوع اهتمام الدراسة. وقد تكوَّنت عينة الدراسة منْ جميع الطلبة الملتحقين في البرامج الخاصة بالطلبة الموهوبين، وجميع مديري ومديرات المدارس التي يتوفر فيها برامج خاصة في الطلبة الموهوبين، بالإضافة إلى أولياء أمور الطلبة الموهوبين، والقائمين على الإشراف على هذه البرامج، وأصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم من ذوي العلاقة. وقد استخدمت الباحثة أربع استبانات، ونماذج ملاحظات للزيارات الميدانية والمقابلة والتقييم للمنهج، كأدوات للدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فجوة كبيرة بين المعلمين والمنهاج، ومكونات البرنامج الأخرى، كما أظهرت النتائج أن مكونات البرنامج، لا تلبي إهتمامات الطلبة، وليست في مستوى الطموحات.

كما أجرى الخالدي(2002) دراسة هدفت إلى تشخيص واقع برامج مراكز الموهوبين في محافظتَيْ جدة والطائف في المملكة العربية السعودية، من خلال مجموعة منَ المحاور، تمثلت في مراعاة أهداف مراكز الموهوبين للاتجاهات المعاصرة، وتوافر الكفايات التعليمية

والإمكانات المادية، والمشكلات التي تواجه تلك المراكز من وجهة نظر كل منَ المشرفين والمعلمين والمختصين. وقد تكوَّنت العينة من (39) تسعة وثلاثين مشرفاً عاملاً و(111) مائة وأحد عشر معلماً متعاوناً و(18) ثمانية عشر مختصاً بكليات التربية في الجامعات التالية: الملك سعود بالرياض؛ أم القرى بمكة؛ الملك خالد بأبها؛ الملك عبدالعزيز بجدة؛ والخليج العربي بالبحرين. كما استخدم الباحث استبانتيْن، الأولى للمشرفين والمعلمين المتعاونين، والثانية للمختصين بالكليات المذكورة أعلاه. وأظهرت النتائج اعتماد أهداف مراكز الموهوبين على أسلوب الإثراء فقط، وإهمال بقية أساليب الرعاية، وانعدام أساليب التقويم لجميع مراحل البرنامج، وعدم وجود حوافز للموهوبين، كما دعت إلى ضرورة صياغة الأهداف العامة، والإجرائية لمراكز الموهوبين، والاهتمام بتدريب جميع العاملين مع الموهوبين أثناء الخِدمة.

وقدم الثبيتي (2003) دراسة هدفت إلى تقويم خصائص الهيكل التنظيمي لمراكز رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية، ومناسبة الهيكل للأهداف التي وضعت من أجلها، ومعوقاته الإدارية، ومدى توافر الإمكانات الفنية والمادية في تلك المراكز، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع القائمين على مراكز رعاية الموهوبين من مديري المراكز، ومساعديهم ورؤساء وحدات ومشرفين تربويين متخصصين. واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة بحثية مناسبة لاستطلاع آراء مديري المراكز، ومساعديهم، ورؤساء الوحدات، والمشرفين التربويين المتخصصين في مراكز رعاية الموهوبين. وخلصت نتائج الدراسة إلى ضرورة تطوير الهيكل التنظيمي، والدقة في اختيار العاملين، وتصميم برامج توعويّة للتعريف بأهمية رعاية الموهوبين، وضرورة دعم تلك المراكز بالتجهيزات اللازمة، إلى جانب التأكيد على تفعيل خطوط الاتصال بينها.

وقام آل كاسي (2004) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى الواقع الحالي لرعاية الموهوبين، ومدى تحقيق أهداف برامج ومراكز رعاية الموهوبين، إضافة إلى التعرف على الأساليب المستخدمة في الكشف عن الموهوبين، والأساليب المستخدمة في رعايتهم، وكذلك طرق التدريس وأساليب التقويم المستخدمة، كما هدفت إلى التعرف على مدى الإمكانات والتنظيمات الحالية. وتكونت عينة الدراسة من مشرفي مراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية، وقد توصلت الدراسة إلى أن محتوى برامج رعاية الموهوبين الحالية ملائم إلى حد ما لاحتياجات الطلبة الموهوبين، وأن أكثر الطرق استخداماً في تدريسهم هي العصف الذهني، والمناقشة وحل المشكلات، يليها التعلم التعاوني والتفكير الناقد، وأن أكثر الأساليب استخداماً في الكشف عن الموهوبين، هي اختبارات الذكاء الجمعية، والتفوق في التحصيل الدراسي، وتقديرات المعلمين، واختبارات الذكاء الفردية، ثم اختبارات التفكير الإبداعي، ثم قوائم الصفات السلوكية، وأكثر أساليب التقويم استخداماً، هي ملاحظات المعلمين المشتركين في البرنامج، ثم المشاريع التي يقوم بها الطلاب، وملاحظات أولياء الأمور، وأكثر الأساليب المستخدمة في الرعاية تعد برامج حل المشكلات ومهارات التفكير، ثم البرامج الإضافية بعد الدوام الرسمي، ثم النشاطات الصفية.

كما قام القاضي(2005) بدراسة هدفت إلى تقييم واقع البرامج المقدمة للموهوبين في مملكة البحرين، وبناء أدوات تقييم خاصة ببرامج الموهوبين، تمزج بين المعلومات النوعية والكمية وقائمة على معايير أداء عالمية، ومن ثمَّ رسم منهجية مستقبلية، لما ينبغي أن تكون عليه خدمات الرعاية الخاصة بالموهوبين، مع وجود عدد من المؤسسات الحكومية والأهلية المُستَهدِفة لهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (372) ثلاثمائة واثنتين وسبعين من الطلبة الموهوبين، و(110) مائة وعشرةٍ من معلمي المؤسسات المستهدفة بالدراسة، و(63) ثلاثة

وستين من إداريي تلك المؤسسات، إضافة إلى عينة السجلات والوثائق الخاصة بالمؤسسات المُستهدفة بالدراسة والمرتبطة بأسئلتها. وأظهرت نتائج الدراسة غياب التشريعات والقوانين الخاصة بتأسيس سياسة واضحة للاهتمام بالموهوبين، وإنّ العاملين في البرامج، إما مُتشددين في عملية التعرُّف على الموهوبين، أو عدم وجود اختصاصي مُدرَّب على كيفية التعامل مع الموهوبين، والتعرُّف على خصائصهم السلوكية، وكذلك غياب المناهج التخصصية، والاكتفاء بأسلوب الإثراء في البرامج، وإن البرامج الإرشادية لم تكُن مُتخصصة للموهوبين. كما أظهرت نتائج الدراسة عفوية التوظيف، والخطط التدريبية في المؤسسات، وعدم وجود معايير وشروط دقيقة لمن يعمل مع الطلبة الموهوبين، وضعف إدارة البرامج الخاصة بالموهوبين، وعدم وجود حوافز للموهوبين.

وكذلك أجرت أبو نواس (2005) دراسة هدفت إلى التعرف إلى المؤسسات والإدارات المعنية ببرامج رعاية الموهوبين، في المملكة العربية السعودية، والتعرف على الإستراتيجيات، والسياسات التنظيمية، والبرامج لهذه المؤسسات والإدارات، وهدفت إلى التعرف على مدى استفادة هذه المؤسسات من تجارب الدول العربية والعالمية، ومدى التنسيق والتعاون والتواصل معها، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، حيث تكون مجتمع الدراسة من عينتين هما: أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة أم القرى، ومن الإدارة التربوية والتخطيط، وبلغ عدد أفراد المجتمع (130) مائة وثلاثون، أما الفئة الثانية، فقد تكونت من منتسبي ومنتسبات مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله، للموهبة والإبداع، وعددهم الاجمالي (46) ستةٌ وأربعون، وبذلك يكون اجمالي أفراد المجتمع (176) مائة وستة وسبعين فرداً، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: إن مستوى الذكاء العالي يعد من أهم صفات الموهوب، كما توصلت إلى أن المرحلة الابتدائية

هي المرحلة الدراسية التي تبدأ فيها عملية الكشف والرعاية في المملكة. كما كشفت الدراسة أن المدارس، ووزارة التربية والتعليم هما الجهات القائمة بعمليات الكشف، حيث أنّ أسلوبي الإثراء والتجميع، هما الإستراتيجيتان المتبعتان في تعليم الموهوبين في المملكة.

كما أجرت درندري(2005) دراسة هدفت إلى توضيح أثر استخدام نموذجين مختلفين، لتقويم برامج الموهوبات على تحسين البرامج وصنع القرارات الخاصة بها. وقد استخدم النموذجين فريق التقويم لبرامج مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله، للموهبة والإبداع لبرامج الإثراء الصيفية للموهوبات. واستخدمت الدراسة التحليل الكيفي، والكمي لكل من التقويمين. وتوصلت الدراسة إلى أن أهم عامل في تطبيق، واستخدام نتائج التقويم هو كتابة تقارير التقويم بصورة واضحة، وتقديم المعلومات التي يحتاجها القائمون على البرامج ومناقشة النتائج معهم، ووضوح التغييرات المطلوبة في البرامج والقرارات، وكيفية إجرائها. كما وجدت الدراسة أن الثقة في فريق التقويم والطريقة التي أجري بها التقويم، وكتبت بها التقارير، كانت العامل الثاني، بينما كان جعل التقويم عملية تعلم من منظور كل المستفيدين من البرنامج، العامل الثالث. وأوضحت الدراسة طريقة تطبيق نموذج القرارات المتعددة، مقابل نموذج معايير الأداء عند تقويم البرامج الإثرائية للموهوبات. كما بينت النتائج أن نموذج القرارات المتعددة، ساعد صانعي القرار في تحديد احتياجات البرامج، وإعطاء صورة كلية عن جميع ما يختص بالبرامج.

كما أجرى الخوالدة (2006) دراسة هدفت إلى تقييم مناهج الطلبة الموهوبين في البرامج الخاصة في الأردن، من وجهة نظر كل من المعلمين والطلبة أنفسهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (36) ستة وثلاثين معلمًا ومعلمة في البرامج الخاصة بالموهوبين، و(255) مئتين وخمس وخمسين من طلبة برامج الموهوبين، بمدارس الملك عبدالله الثاني

للتميز، والمراكز الريادية وغرف مصادر التعلم للطلبة الموهوبين، وقد استخدمت الدراسة الاستبانة التي قام الباحث بتطويرها. وتوصلت الدراسة إلى أن مناهج الموهوبين بشكل عام بحاجة إلى تطوير في العديد من الأبعاد، وأن طرق التدريس المستخدمة فعالة ومتنوعة، وتزيد من كفاية الطلبة وقدراتهم، كما بينت الدراسة أن الطلبة يرون أن طرائق التدريس جيدة إلى حد ما، ولكن لابد من وجود العديد من إستراتيجيات التدريس الناجحة في تدريس الموهوبين، والتي لم يشتمل عليها المنهاج المقدم. كما أكدت الدراسة على أن المنهاج يشتمل على مناهج إرشادية، تلبي وتراعي احتياجات الطلبة. وأشارت الدارسة إلى أن الطلبة أكدوا على أن المناهج الإرشادية تراعي، وتهتم باحتياجات وقدرات الطلبة، ولكن ليس في جميع جوانب الشخصية المختلفة،.كما أظهرت الدراسة أن المنهاج يسهم في تحقيق الإنتاجية الإبداعية عند الطلبة، ويشكّل من وجهة نظر المعلمين والطلبة.

وقدمت المومني (2006) دراسة هدفت إلى تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في الأردن من وجهة نظر الأطراف الفاعلة في تلك البرامج من حيث مكونات ومستوى الأداء، وقد تكونت عينة الدراسة من (772) سبعمائة واثنين وسبعين فرداً، بواقع (426) أربعمائة وستة وعشرين طالباً من الطلبة الموهوبين، موزعين على مختلف برامج رعاية الموهوبين في المملكة الأردنية، بالإضافة إلى (93) ثلاثة وتسعين معلماً من معلمي الطلبة الموهوبين، و(13) ثلاثة عشر مدير برنامج من تلك البرامج، بالإضافة إلى (240) مئتين وأربعين ولي أمر طالب موهوب، مستفيد من خدمات تلك البرامج. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن برامج الطلبة الموهوبين في الأردن بشكل عام بحاجة إلى تطوير في العديد من الأبعاد. وتتباين النتائج التي خرجت بها الدراسة حسب البرنامج، حيث لم يكن تعريف الطالب الموهوب واضحاً وشاملاً لكافة الفئات المستهدفة، كما أن معايير الاختيار لم تكن موحدة لدى

جميع الأطراف، أما فيما يخص التقييم المعتمد، فلم تظهر أساليب تقييم واضحة وموحدة لدى المعلمين والمعلمات، وقد اظهرت نتائج الخلفية العلمية للمعلمين والمدراء العاملين في البرنامج أن نسبة قليلة منهم شاركوا في الدورات المتخصصة، وأن هناك نقصاً واضحاً في التجهيزات والإمكانيات المادية المتوفرة لتلك البرامج، كذلك اظهرت النتائج أن تلك البرامج لا تتناسب مع اهتمامات وميول الطلبة، ولا تسعى إلى توجيههم نحو مهنة المستقبل، وأن الإرشاد وبرامج التوعية لم تكن متخصصة للطلبة الموهوبين، ولا تتوفر بشكل عام برامج توعية على مستوى الدولة لنشر الوعي فيما يخص تعريف المجتمع بتلك البرامج من حيث أهدافها والفئة المستهدفة ومعايير اختيارهم.

وقدم المنتشري (2007) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع ومتطلبات الجودة في برامج رعاية الموهوبين بالمملكة العربية السعودية، وتحديد أبرز معوقات الجودة في برامج رعاية الموهوبين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي. وقد توصلت الدراسة إلى أن الإدارة العامة لرعاية الموهوبين تعمل على تهيئة بيئة تربوية مختصة لرعايتهم، كما تقوم بتأهيل المعلمين وتدريبهم، وتوفير فرص تربوية متنوعة، لإبراز مواهب الطلبة وتنميتها، ويتم الكشف عنهم من خلال مستويات التحصيل الدراسي العالي. وأكدت الدراسة أن جودة البيئة المدرسية هي حجر الزاوية لرعاية الموهوبين، وكشفت الدراسة عن بعض معوقات تحقيق الجودة أبرزها: عدم وضوح الرؤية والأهداف والاستراتيجيات فيما يخص رعاية الموهوبين، وقلة الإنفاق المالي.

كما أجرت مصيري(2007) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة المهام المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية في اكتشاف ورعاية الموهوبين، بمدارس التعليم العام، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة

لها لجمع البيانات والمعلومات من عينة الدراسة البالغ عددهم (86) موظفاً تابعين للإدارة العامة للموهوبين، ومراكز الموهوبين في كل من مكة المكرمة وجدة والطائف. وكان من أبرز نتائج هذه الدراسة قيام الإدارة العامة لرعاية الموهوبين أحياناً بوضع الخطط ومتابعة تنفيذها، كما تقوم أحياناً بوضع التشريعات المنظمة لتطبيق كافة أساليب اكتشاف ورعاية الموهوبين، وتقوم أحياناً بتأهيل للكوادر البشرية لاكتشاف ورعاية الموهوبين، وكان من أهم توصياتها تفعيل الخطط الموضوعة، ومتابعة تنفيذها، والعمل على تخصيص ميزانية مستقلة خاصة برعاية الموهوبين لكل مركز.

وفي دراسة أجرتها مورية (2009) بعنوان "تقويم برامج الموهوبين في مدارس التعليم العام بمحافظة جدة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والطلبة الموهوبين"، هدفت إلى تقويم برامج الموهوبين في مدارس التعليم العام بمحافظة جدة في المملكة العربية السعودية، من وجهة نظر المعلمين والطلبة الموهوبين، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات المطبقين لبرامج الموهوبين، في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية بمحافظة جدة وعددهم (22) اثنان وعشرون، وجميع الطلبة المستفيدين من البرنامج وعددهم (588) خمسمائة وثمانة وثمانون طالبا وطالبة، وتكونت عينة الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الموهوبين في مدارس التعليم العام بمحافظة جدة، وعددهم (22) اثنان وعشرون معلماً ومعلمة، و(526) خمسمائة وستة وعشرون طالباً وطالبة. وقد أظهرت النتائج أن درجات تقويم المعلمين والطلبة للبرامج المقدمة للطلبة الموهوبين كانت مرتفعة بشكل عام، كما تبين أن درجات تقويمهم لأبعاد معايير اختيار المعلمين والطلبة، والمنهج الدراسي وطرق تدريس البرامج، ومحتوى البرنامج الإثرائي، والإرشاد والتقويم، والناتج الإبداعي، كانت مرتفعة ايضاً، باستثناء بعد الوسائل والبيئة

التعليمية، وقد قيّمه الطلبة بدرجة متوسطة، وقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بشكل عام، وهو عائد إلى الفرق، في بُعد الوسائل والبيئة التعليمية من وجهة نظر كل من المعلم والطالب حسب جنسه، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بُعد معايير اختيار المعلمين والطلبة من وجهة نظر المعلمين حسب خبراتهم، ومن وجهة نظر الطالب حسب جنسه.

كما أجرت المحارمة (2009) دراسة هدفت إلى تقييم برامج مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين، من وجهة نظر المديرين، وقد طورت الباحثة ثلاث استبانات؛ لتقييم مكونات البرامج الثلاثة المتعلقة بنظام قبول الطلبة، وطبيعة المناهج الدراسية الإثرائية المطبقة، ونظام اختيار المعلمين وتدريبهم، مستندة إلى المعايير العالمية المستخدمة في برامج تعليم الموهوبين، وقد اشتملت عينة الدراسة على جميع مديري مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز وعددهم (3) ثلاثة ومساعديهم الإداريين والفنيين وعددهم (6) ستة بالإضافة إلى (135) مئة وخمسة وثلاثين معلمًا ومعلمة و(36) ستة وثلاثين طالبًا وطالبة، تم اختيارهم من طلبة الصفين العاشر والحادي عشر، وقد توصلت الدراسة الى أن السياسات العامة والمحكات والإجراءات المستخدمة في الكشف عن الموهوبين واختيارهم للمدارس، جاءت متطابقة بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة. كما أشارتْ إلى عدم وجود دور للمعلمين والمديرين، بالنسبة لإجراءات الكشف عن الموهوبين والمتفوقين، والاقتصار على المختصين من الوزارة في القيام بكافة الإجراءات الخاصة بقبول الطلبة الموهوبين والمتفوقين، وعدم اعتماد محكات متنوعة في الكشف والترشيح للطلبة الموهوبين والمتفوقين. وأشارت أيضاً إلى أن المناهج الدراسية الإثرائية التي تطبق في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، جاءت متطابقة بدرجة

منخفضة مع المعايير العالمية. وأشارت إلى أن الأسس والشروط، التي يتم على أساسها اختيار المعلمين وتدريبهم، جاءت متطابقة بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية المستخدمة.

كما قدم البدير وباهبري (2010) دراسة هدفت إلى تقويم برنامج رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المسئولين والمشرفين على البرنامج. استخدم فيها المنهج الوصفي، وكشفت الدراسة أن البرنامج له العديد من الإيجابيات، وبينت كفاية البرنامج التأهيلي للمعلمين، وصاحبه ظهور عدد من المعوقات أبرزها: عدم وضوح الرؤية بالنسبة للمنهاج، والتوزيع الجغرافي السيئ للمدارس، وعدم وجود مختبرات علمية، وعدم الإلمام بأدوات القياس. وأكدت الدراسة على ضرورة رصد الميزانيات مع توفير الإمكانات للبرنامج.

كذلك أجرى القرني (2010) دراسة هدفت إلى تقييم البرامج والاعتبارات التربوية في المملكة العربية السعودية خلال (12) اثنتي عشرة سنة منصرمة، حيث قدمت تقييماً موضوعياً وشاملاً لكل المراكز والمؤسسات التي تعنى بتقديم الرعاية للطلبة الموهوبين، واعتمدت في جمع المعلومات على الاستبانات والمقابلات والملاحظة، وتكوَّنت عينة الدراسة من الإداريين والمشرفين والمعلمين في مراكز رعاية الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية، وقد بلغ عدد المشاركين (541) خمسمائة وواحداً وأربعين مشاركاً من كلا الجنسين. وخلصت هذه الدراسة إلى ضعف أداء وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية في تقديم البرامج والاعتبارات التربوية الخاصة بالطلبة الموهوبين؛ وذلك بسبب غياب التشريعات والقوانين الخاصة بتأسيس سياسة واضحة، للاهتمام بالطلبة الموهوبين، هذا بالإضافة إلى وجود مشاكل وعراقيل في عملية التعرف على الطلبة الموهوبين، كما توصلت الدراسة إلى وجود مشكلة في كيفية اختيار، وتدريب معلمي الطلبة الموهوبين،

بالإضافة إلى عدم وجود مناهج خاصة بالطلبة الموهوبين، ونقص في الدعم المادي لتوفير هذه البرامج سواء كان في المدارس الحكومية أو الخاصة.

كما قدمت كيوان(2011) دراسة هدفت إلى تقويم البرنامج الدراسي لمدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن وفق نموذج ستفلبيم (Stufflebeam) وفي ضوء معايير الجمعية الوطنية للأطفال للموهوبين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت العينة الأولى من (400) أربعمائة طالب وطالبة، و(108) مئة وثمانية معلمين ومعلمات، وجميع مديري المدارس والبالغ عددهم (3) ثلاثة مديرين، وجميع مشرفي ومشرفات المدارس، وعددهم (39) تسعة وثلاثون مشرفاً ومشرفة، وكما تم اختيار (22) اثنين وعشرين معلماً ومعلمة لتطبيق مقياس الملاحظة الصفية. أما العينة الثانية فقد تكونت من (40) أربعين طالباً وطالبة، طبقت عليهم المقابلات الجماعية ومع (20) عشرين معلماً ومعلمة، ومديري مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز الثلاثة، ومع (15) خمسة عشر مشرفاً ومشرفة، والوثائق المعنية بالبرنامج الدراسي وتعليماته. وقد أشارت النتائج إلى أن البرنامج الدراسي لم يتمكن من تلبية الحد الأمثل من معايير الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين، حيث إن البرنامج لم يوفر موظفين مؤهلين؛ لتوجيه وإدارة خدمات التعليم، ومعيار طرق ترشيح واختيار الطلاب، ومعيار الإرشاد والتوجيه، ومعيار التطوير المهني.

كما أجرى العاجز ومرتجى (2012) دراسة هدفت إلى التعرف إلى واقع الطلبة الموهوبين والمتفوقين بمحافظة غزة، والكشف عن الفروق في استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير:(الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة) والتعرف على أهم المشكلات التي تواجه الطلبة الموهوبين والمتفوقين في محافظة غزة من وجهة نظر المعلمين، مع تحديد بعض سبل تحسين وضع الطلبة الموهوبين والمتفوقين، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (46) ستة وأربعين معلماً ومعلمة يعملون في مدرستي عرفات

للموهوبين الذكور والإناث التابعة لوزارة التربية والتعليم. وقد توصلت الدراسة:إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخدمة، بينما وجدت فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وقد كانت لصالح حملة البكالوريوس في بعدي المناهج، والمشكلات.

كذلك أجرى أبو ناصر والجغيمان (2012) دراسة هدفت إلى معرفة واقع السياسات التربوية في مجال تربية الموهوبين في المملكة العربية السعودية، كما يراها العاملون في مجال تربية الموهوبين. واشتملت عينة الدراسة على(207) من مختلف العاملين في مجال تربية الموهوبين، ولجمع البيانات تم تطوير أداة تكونت من ثلاثة مجالات أساسية، مثلت جوانب السياسات التربوية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن واقع السياسات التربوية المرتبطة ببرامج تربية الموهوبين في المملكة العربية السعودية، ليست بالصورة المناسبة وفق رؤية العاملين في مجال تربية الموهوبين، حيث اتضح أن المعلمين غير راضين بدرجة كافية عن واقع السياسات التربوية في المحاور الثلاثة المتضمنة في أداة الدراسة، وهي: رسم السياسات، والسياسات المكتوبة والتنفيذية، ومعايير السياسات التربوية في مجال تربية الموهوبين، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، لأثر كل من متغيرات الوظيفة، والخبرة في تربية الموهوبين، والمؤهل العلمي على واقع السياسات التربوية في مجال تربية الموهوبين.

كما قدم الزهراني (2012) دراسة هدفت إلى التعرف إلى واقع البرامج المسائية المقدمة في مراكز الموهوبين في ضوء بعض المعايير المرتبطة بالتلميذ المستفيد منها، والمعايير المرتبطة بالمعلم المقدم لها، والمعايير المرتبطة بمواصفات برامج الموهوبين المسائية، والمعايير المرتبطة بالبيئة التعليمية لها، كما هدفت إلى التعرف على مدى الاختلاف بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة، في تقويم البرامج المسائية المقدمة في مراكز الموهوبين في ضوء بعض المعايير، والتي من الممكن أن تعزى لـــ (المرحلة التعليمية التي يلتحق بها التلميذ، مكان تنفيذ البرنامج)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكوّن مجتمع الدراسة

من جميع التلاميذ الموهوبين، الملتحقين بمراكز الموهوبين، التابعة لإدارات التربية والتعليم في كل من مكة المكرمة، جدة، الليث، والبالغ عددهم (664) ستمائة وأربعة وستون تلميذاً. واقتصرت الدراسة على التلاميذ المنخرطين في مستوى الرعاية الرابع وعددهم (132) مائة واثنتان وثلاثون تلميذاً. كما استخدمت الدراسة الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة، والتي تحددت محاورها في ضوء أسئلة الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أنه تم تحقيق المعايير المرتبطة بالطالب الموهوب، وبالمعلمين وبالمواصفات والبيئة التعليمية، للبرامج المسائية بدرجة موافق. كما توصلت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً للمرحلة التعليمية، في معيار واحد، ولمكان تنفيذ البرنامج في بعض المعايير لصالح مركز الموهوبين بمكة المكرمة ومركز الموهوبين بجدة.

وأجرى الجغيمان، معاجيني (2013) دراسة هدفت إلى تقويم برنامج رعاية الموهوبين في مدارس المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة البرامج الإثرائية التي وضعها الجغيمان وآخرون (2009)، واستخدم الباحثان الملاحظة والمقابلة الشخصية، كأدوات لجمع البيانات، وكشفت الدراسة وجود معايير للكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين قبل تلقيهم لخدمات البرنامج، كما بينت النتائج أن البرامج الإثرائية قدمت العديد من الخدمات المتنوعة للطلبة الموهوبين، وأولياء الأمور، والمعلمين مثل: عقد دورات تدريبية، وتقديم محاضرات إرشادية حول العناية بالموهوبين. وكذلك أظهرت النتائج أن المعلمين يستخدمون بعض أساليب الإثراء المدرسي للطلبة الموهوبين، وبالرغم من ذلك بينت النتائج عدم كفاية الوقت المخصص للقاءات الأسبوعية للطلبة الموهوبين، كما أن بعض المعلمين غير مؤهلين للعمل في البرنامج.

الدراسات الأجنبية:

أجرى جروان وفيلدهيوزن (Jarwan, & Feldhusen,1992) دراسة هدفت إلى تحليل وتقييم الإجراءات والسياسات المتعلقة بتحديد واختيار الطلبة الموهوبين في الرياضيات والعلوم في الولايات المتحدة، وقد تم استخدام تصميمات البحوث الكمية والنوعية؛ لجمع البيانات، وشملت عينة الدراسة (744) سبعمائة وأربعة وأربعين تلميذاً من طلبة سبع مدارس، وتقديرات (106) مائة وستة من المعلمين، وتم إجراء مقابلات شبه مفتوحة مع (6) ستة من المديرين، و(6) ستة من المنسقين لعمليات القبول، إضافة إلى تحليل للسياسات العامة للمدارس المعنية بالتعرف على الطلبة وقبولهم. وكان من أهم نتائج الدراسة وجود نقاط قوة في إجراءات التعرف على الطلبة الموهوبين، كما ذكرها المشاركون في الدراسة، تكمن في استخدام عدة معايير ومراحل للكشف والقبول، غير أنها كانت متوسطة الفاعلية من وجهة نظر المعلمين. ومن أبرز نقاط الضعف التي توصلت إليها الدراسة، وجود قصور في إجراءات الكشف والتعرف، واختيار الطلبة الموهوبين من ذوي التحصيل المتدني، وصعوبات التعلم والطلبة المعاقين حركياً، وعدم التمثيل العادل للطلبة من الأقليات العرقية، وعدم إشراك المعلمين في عملية الكشف عن الطلبة الموهوبين واختيارهم.

كما أجرت فان تاسل باسكا (VanTassel–Baska,2006) دراسة هدفت إلى تحليل نتائج تقييم سبعة برامج للموهوبين، تم إعدادها من قبل مختصين في برامج الموهبين، وبعد تطبيقها على (20) عشرين مدرسة مختصة ببرامج الموهوبين، بهدف تطوير وتحسين هذه البرامج المقدمة للطلبة الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية، أشارت نتائج الدراسة إلى أن ميدان تعليم الموهوبين يمكن أن يتعرض لخسارة البنية التحتية، وعلى المستويات المحلية، وذلك إذا لم يحدث أي تطوير على برامج ومناهج الطلبة الموهوبين في المدارس المحلية

خلال السنوات القليلة القادمة للمناطق قيد الدراسة، وقد حددت الدراسة المجالات الرئيسة؛ لتنمية هذه البرامج وهي: المناهج الدراسية، وتصميم البرنامج، والتطوير المهني للمعلمين، وإشراك الوالدين في التقييم، كما أكدت على أهمية تقييم البرنامج والانتباه اليه، من خلال استمرارية عملية التقييم والتطوير.

وقام أندرسون (Hill–Anderson, 2008) بدراسة هدفت إلى تقييم برامج الطلبة الموهوبين، استناداً إلى توظيف بعض المعايير الخاصة ببرامج الموهوبين، بالإضافة إلى استخدام المعايير الدولية الصادرة عن المجلس الوطني الأمريكي لرعاية الأطفال الموهوبين (NAGC)، والخاصة بتقييم برامج الطلبة الموهوبين، كما هدفت الدراسة إلى تطوير أنموذج؛ لتقييم برامج الطلبة الموهوبين في الجامعات والمدارس الثانوية، وقد تكونت عينة الدراسة من (80) ثمانين مدير مدرسة، ومرشداً اجتماعياً ومعلم طلبة موهوبين، بالإضافة إلى مجموعة من معلمي طلبة المرحلة الابتدائية، كما تضمنت عينة الدراسة (93) ثلاثة وتسعين ولي أمر من مختلف المراحل الدراسية في منطقة سانت لويس، وميسوري، وميتروبوليتان بالولايات المتحدة الأمريكية. كما تمت إجراءات الدراسة من خلال إجراء مقابلة على العينة المستهدفة، استناداً إلى المعايير الخاصة بتقييم برامج الطلبة الموهوبين، كما تم جمع المعلومات الخاصة بالبرامج المطبقة في هذه المدارس من خلال الوثائق والملفات الخاصة بكل مدرسة. وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: طبقاً للمعايير الدولية الصادرة عن المجلس الوطني لرعاية الأطفال الموهوبين، فإن نتائج الدراسة أوضحت أن المدارس التي تنفذ برامج للطلبة الموهوبين، تتفق مع بعض المعايير الخاصة بتقييم هذه البرامج في مجالات التصميم، وتلبي الاحتياجات العاطفية والاجتماعية للطلبة الموهوبين، والمناهج الدراسية وتدريب المعلمين. وأوصت الدراسة بأن يتم تدريب المعلمين على معرفة

الخصائص والسمات السلوكية الخاصة بالطلبة الموهوبين، بالإضافة إلى معرفتهم للاحتياجات المختلفة للطلبة الموهوبين، وكذلك أكدت على ضرورة وجود دعم من قبل مؤسسات المجتمع لبرامج رعاية الطلبة الموهوبين، كما توصلت الدراسة إلى ضرورة إشراك أولياء الأمور في تخطيط برامج الموهوبين.

كذلك أجرى دولف (Dolph, 2009) دراسة هدفت إلى تقييم البرامج الإثرائية الخاصة بالطلبة الموهوبين في كل من المدارس العامة في نورفورك، وفيرجينيا بالولايات المتحدة الأمريكية، ومدى توافق هذه البرامج مع المعايير الوطنية الخاصة ببرامج الموهوبين والمناهج الخاصة بهم، أما بخصوص إجراءات الدراسة، فقد تم جمع المعلومات والبيانات الخاصة ببرامج الموهوبين، من خلال إجراء مقابلات مع مدراء المدارس ومعلمي الموهبة والمعلمين العاديين، كما تم استخدام مقياس (COS-R)؛ للتعرف على الاستراتيجيات المطبقة في الصف الدراسي، والخاصة بالطلبة الموهوبين. وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن الخطة التربوية في برامج الموهوبين المطبقة في مدارس نوفورك العامة لا تتطابق مع معايير مناهج، وتدريس المجلس الوطني الأمريكي لرعاية الأطفال الموهوبين. كما أوضحت الدراسة أن معلمي المدرسة يطبقون بعض الإستراتيجيات في مواد الرياضيات والقراءة والعلوم والكتابة والدراسات الاجتماعية، كما توصلت هذه الدراسة إلى أن معلمي الطلبة الموهوبين أكثر فاعلية، في توظيف المنهج الدراسي، وتقديم الأنشطة الإثرائية الخاصة بالطلبة الموهوبين.

كما أجرى برون (Harwell-Braun, 2010) دراسة هدفت إلى إجراء تقييم لبرامج تربية الموهوبين من سن الروضة إلى الصف الخامس الابتدائي، والنموذج المستخدم يتلاقى وينسجم مع معايير الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين NAGC في الولايات المتحدة

الأمريكية، حيث توضح هذه الدراسة مدى التطابق مع المعايير الوطنية الخاصة ببرامج رعاية الطلبة الموهوبين، وتنفيذ أي برنامج خاص بهذه الفئة، واستخدمت كأدوات المسح الخاصة باعتماد أسئلة التقويم والأنموذج المنطقي لتخطيط، وتقييم البرامج والمقابلة الجماعية والملاحظات الصفية، إضافة إلى أنّه روعي في الدراسة اشتمالها على تصورات أصحاب المصلحة، من البرنامج المُشار إليه، ومن خلال تحليل البيانات والمعلومات الخاصة بكل منطقة، وقد اتضح وجود فروقات طفيفة بين هذه المناطق بالنسبة إلى معرفتهم بمفهوم المعايير الوطنية الخاصة بتربية الموهوبين، كما لوحظ خلال تقييم البرامج الخاصة بالطلبة الموهوبين في كل منطقة أن البرامج في تطور مستمر، ولكنها تحتاج إلى خطة إستراتيجية قريبة ومتوسطة وبعيدة المدى، لتوظيف هذه المعايير، وتُسهم الدراسة في وضع بنية معرفية متصلة بتقويم، وتطوير برامج تربية الموهوبين بحسب معايير NAGC.

وقام ماثيوس وشونسي (Matthews & Shaunessy, 2010) بإجراء دراسة هدفت إلى تقييم المعايير الدولية الصادرة من الجمعية الوطنية الامريكية لرعاية الأطفال الموهوبين (NAGC)، وذلك من خلال تقييم الخطط الخاصة بالتعرف على الطلبة الموهوبين، ورعايتهم في جنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت الطريقة الكمية لامتحان الحد الأدنى والنموذجي منَ معايير NAGC بدءًا منَ الجزء المتعلِّق بالتعرُّف على الطلبة، وانتهاءً بالتقويم، فإن جزءاً كبيراً من الدراسة يبحثُ الفعالية في تطوير السياسات المحلية، لرعاية الموهوبين منْ دون إطار قانون الولاية. واستخدمت في هذه الدراسة (27) سبع وعشرون قائمة سمات لتقييم (27) سبع وعشرين خطة، للتعرف على الطلبة الموهوبين ورعايتهم، أما بخصوص الإجراءات، فقد تم اختيار المعايير الوطنية الصادرة من المجلس العالمي للأطفال الموهوبين، وتكييفها بحيث تناسب الهدف الذي وضعت من أجله هذه الدراسة، وهو معرفة فاعلية البرامج الخاصة بالطلبة الموهوبين والسياسات التربوية التي تطبق في المناطق

التعليمية؛ لهذا صممت قوائم للتعرف على هذه السياسات على أساس هذه المعايير. وقد تم تطبيق هذه القوائم على (43) ثلاث وأربعين مدرسة من أصل (46) ستٍ وأربعين مدرسة في ولاية فلوريدا الأمريكية. وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية: صعوبة تطبيق بعض المعايير الوطنية في المدارس، وخاصة تلك المتعلقة بالطالب الموهوب، حيث أنّ بعض المعايير تتكون من أكثر من فقرة؛ بمعنى أن المعيار الواحد يتكون من فقرات متعددة، مما يصعب قياسه قياساً دقيقاً، وكذلك فإنّ الصياغة اللغوية لبعض المعايير غير واضحة؛ بمعنى أن بعض المعايير لا تقيس الهدف الذي وضعت له.

كذلك أجرى بوال (Paul, 2010) دراسة هدفت إلى تحليل محتوى الملفات والوثائق الخاصة بالسياسات التعليمية لتقييم برامج الموهوبين، حيث تناول التقييم الجوانب التالية: السياسات العامة للدولة والخاصة بتطوير التقييم العملي لبرامج الموهوبين؛ السياسات الخاصة بتقييم البرامج الإثرائية التي تنفذ داخل المدرسة؛ السياسات الخاصة بتصميم البرامج والخدمات المساعدة لعملية تقييم البرامج الإثرائية للطلبة الموهوبين. وتكونت عينة الدراسة من دراسة الملفات والوثائق الخاصة بتربية الطلبة الموهوبين لــ(31) إحدى وثلاثين ولاية من الولايات المتحدة الأميركية. كما تمت عملية تحليل المحتوى الخاص ببرامج الطلبة الموهوبين من خلال مقياس خاص بعملية تقييم السياسات التعليمية The Evaluation Policy Wheel (EPW) لــ(20) عشرين سياسة متبعة من قبل الولايات التي أجريت عليها هذه الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن السياسات الخاصة بعملية تقييم برامج الموهوبين في الولايات التي طبقت عليها مقياس تقييم البرامج الإثرائية للطلبة الموهوبين، تتوافق فقط مع 5-8 بنود من هذا المقياس، حيث توصلت إلى أن نسبة توافق سياسات المدارس فيما يخص تقييم برامج الطلبة الموهوبين يقل عن 30% من المعايير الموجودة في (EPW).

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن استخلاص الآتي: هناك العديد من الخبرات، والنتائج التي يمكن الوصول إليها كحصيلة لهذه المجهودات، سواء على المستوى العربي أو العالمي، حيث تنوعت هذه الدراسات في تناولها لجوانب تقييم برامج الموهوبين.

فهناك دراسات تناولت تقييم برامج الموهوبين في المناطق التي اجريت فيها، من حيث المكونات، ومستوى الأداء بهدف تحسينها وتطويرها، وصنع القرارات الخاصة بها، وتوصلت غالبية هذه الدراسات إلى وجود نقص في تلك البرامج، وأنها لا تلبي الأهداف المرجوة التي وضعت من أجلها، مثل دراسة السرور (2002)، ودراسة الخوالدة (2006)، ودراسة المومني(2006)، ودراسة درندري (2005)، ودراسة المحارمة (2009)، ودراسة فان تاتسل باسكا(Van Tassel-baska,2006)، ودراسة اندرسون(Hill-Anderson,2008)، ودراسة دولف (Dolph,2009)، دراسة برون (Harwell-Braun,2010)، ودراسة كيوان(2011). وأظهرت نتائج هذه الدراسات الحاجه إلى تطوير وتحسين هذه البرامج.

كما أكدت دراسات أخرى على مدى تحقيق متطلبات الجودة في تلك البرامج، وأبرز المعوقات التي تواجهها، أو تقييم برامج الموهوبين في ضوء معايير جودة محلية ومحددة مثل دراسة المنتشري (2007)، ودراسة الجغيمان، معاجيني (2010)، ودراسة الزهراني(2012)، وأظهرت النتائج أن هناك بعض المعوقات التي تمنع تحقيق الجودة في تلك البرامج.

بينما هناك دراسات ركزت على التعرف إلى واقع برامج رعاية الطلبة الموهوبين، وتشخيصها، مثل دراسة الخالدي (2002)، ودراسة الثبيتي (2003)، ودراسة آل كاسي (2004)، ودراسة القاضي (2005)، ودراسة مصيري (2007)، ودراسة مورية (2009)، ودراسة البدير، وباهبري (2010)، ودراسة العاجز، ومرتجى (2012)، وأظهرت نتائج هذه الدراسات الحاجة إلى تنويع أساليب الرعاية والتقويم، وضرورة ملاءمة ما تقدمة مع احتياجات الموهوبين.

وتناولت دراسات أخرى تحليل الإجراءات والسياسات المعنية بالموهوبين، مثل دراسة أبو نواس(2005)، دراسة القرني (2010)، ودراسة أبو ناصر، والجغيمان (2012)، ودراسة جروان وفيلدهيوزن (Jarwan,& Feldhusen,1992)، ودراسة ماثيوس وشونسي (Matthews and shaunessy,2010)، ودراسة بوال (Paul,2010)، وأظهرت نتائج هذه الدراسات غياب التشريعات والقوانين الخاصة بالاهتمام بالطلبة الموهوبين.

على الرغم من تعدد الدراسات التي هدفت إلى تقييم البرامج المقدمة للطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية، إلا أن تلك الدراسات لم تتناول تقييم البرامج في ضوء المعايير العالمية الخاصة ببرامج الطلبة الموهوبين، والتي حددتها الجمعية الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين NAGC، وبذلك فقد تميزت الدراسة الحالية بالإهتمام بالمعايير العالمية ومقارنتها بما هو قائم، وذلك للحكم على مدى توافق المعايير المطبقة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين، في وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية مع المعايير العالمية، من أجل الوصول إلى توصيات؛ لتحسين مستوى العناية والخدمات التي تقدم للموهوبين، وأساليب اختيارهم وتعليمهم، واختيار مايناسبهم من رعاية وعناية، وكذلك اختيار معلمي الموهوبين وتأهيلهم بالخبرات اللازمة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهجية الدراسة ومحاورها الرئيسة، وأسلوب اختيار مجتمع الدراسة وعينتها، فضلاً عن أساليب جمع البيانات والأدوات المستخدمة لجمعها، واستعراضًا لأجزاء المقياس ومراحل تطويره، بالإضافة إلى الاختبارات الخاصة بصدق أدوات القياس وثباتها، كما يتناول وصفاً لإجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية، التي تم استخدامها في تحليل البيانات؛ لاختبار فرضيات الدراسة.

منهجية الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وذلك من خلال وصف الظاهرة المتعلقة بتقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين، في ضوء المعايير العالمية، من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموهوبين في المملكة العربية السعودية.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الموهوبين (ذكور وإناث)، في برامج ومراكز رعاية الطلبة الموهوبين في وزارة التربية والتعليم في المنطقة الشمالية من المملكة العربية السعودية (الجوف، والقريات، والحدود الشمالية، وتبوك)، وقد بلغ عددهم (95) خمسة وتسعين معلماً ومعلمة، وذلك حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2013/2012، وكانوا موزعين على مراكز رعاية الطلبة الموهوبين، والمدارس المطبق فيها برامج رعاية الطلبة الموهوبين، ويعدّ مجتمع الدراسة هو نفسه عينة الدراسة.

جدول(1) توزيع أفراد مجتمع الدراسة

المنطقة	مدارس البنين	مدارس البنات	المجموع
الجوف	11	8	19
القريات	13	9	22
الحدود الشمالية	15	12	27
تبوك	14	13	27
المجموع	53	42	95

وصف مجتمع الدراسة وعينتها

يتناول هذا الجزء وصفاً لخصائص أفراد الدراسة من حيث الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وعدد سنوات الخدمة في المجال التربوي، وعدد سنوات الخدمة كمعلم في مجال رعاية الموهوبين.

جدول (2) توزيع أفراد الدراسة حسب المعلومات الديموغرافية

الجنس		بكالوريوس		المجموع	دبلوم عالي		المجموع	ماجستير		المجموع	المجموع	
		علمي	انساني		علمي	انساني		علمي	انساني		علمي	انساني
ذكور	38	27	6	33	0	0	0	3	2	5	30	8
	%51.4	%71.1	%15.8	%86.9	0	0	0	%7.9	%5.3	%13.2	%79	%21.1
إناث	36	21	10	31	5	0	5	0	0	0	26	10
	%48.6	%58.3	%27.8	%86.1	%13.9	0	%13.9	0	0	0	%72.2	%27.8
المجموع	74	48	16	64	5	0	5	3	2	5	56	18
	%100	%64.9	%21.6	%86.5	%6.8	0	%6.8	%4.1	%2.7	%6.8	%75.7	%24.3

سنوات الخدمة		عدد سنوات الخدمة في المجال التربوي			المجموع	عدد سنوات الخدمة كمعلم مجال الموهوبين			المجموع
		5 فأقل	10 – 6	11 فما فوق		3 فأقل	6 - 4	7فما فوق	
ذكور	38	0	5	33	38	11	12	15	38
	%51.4	%0	%13.2	%86.8	%100	%28.9	%31.6	%39.5	%100
إناث	36	5	7	24	36	18	10	8	36
	%48.6	%13.9	%19.4	%66.7	%100	%50	%27.8	%22.2	%100
المجموع	74	5	12	57	74	29	22	23	74
	%100	%6.8	%16.2	%77	%100	%39.19	%29.73	%31.1	%100

يبين جدول(2) أن عدد الذكور بلغ في مجموعه (38) معلماً، ويشكل هذا 51.4% من إجمالي عينة الدراسة، بينما بلغ عدد الإناث (36) معلمة أي ما نسبته 48.6% من إجمالي عينة الدراسة.

كما يبين الجدول (2) أن (33) معلماً من الذكور من حملة شهادة البكالوريوس منهم (27) معلماً من القسم العلمي، و(6) معلمين من القسم الإنساني، وأن (33) معلماً من الذين تزيد خبراتهم على(10) سنوات في المجال التربوي، وان (15) منهم، ممن لديهم خبرة تزيد على (10) سنوات في تعليم الموهوبين.

كما يبين الجدول (2) أيضاً أن (31) معلمة من حملة درجة البكالوريوس، منهن (21) معلمة من القسم العلمي و(10) معلمات من القسم الإنساني، وأن (24) معلمة من اللاتي تزيد خبرتهنّ على (10) سنوات فأكثر في المجال التربوي، وأن (8) معلمات من اللاتي تزيد خبرتهنّ على (10) سنوات في تعليم الموهوبين.

أداة الدراسة:

طوّر الباحث مقياسًا لتقييم برامج الموهوبين في ضوء المعايير العالمية، وبما يتناسب مع البيئة السعودية، وقد اعتمد هذا المقياس على معايير الجمعية الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين NAGC، والتي استفاد الباحث منها في مجالات طرق ترشيح واختيار الطلاب، والمنهج وطرائق التعلم، والتطوير المهني للقائمين على البرامج، علمًا بأنّ الجمعية الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين NAGC قامت بإصدارها في عام 1998.(ملحق 4)

وتألف هذا المقياس من جزأين:

الجزء الأول: وقد اشتمل على الخصائص الديموغرافية: الجنس، والمؤهل العلمي والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وعدد سنوات الخدمة في المجال التربوي، وعدد سنوات الخدمة كمعلم في مجال رعاية الموهوبين.

الجزء الثاني: حيث اشتمل على ثلاثة محاور، وهي كالأتي:

المحور الأول: يقيس نظام الكشف والتعرف، وتمثله العبارات من (1−16).

المحور الثاني: يقيس البرنامج الإثرائي المطبق، وتمثله العبارات من (17−34).

المحور الثالث: يقيس نظام اختيار معلمي الموهوبين وتدريبيهم، وتمثله العبارات (35−50).

وقد اعتمدت الدراسة على مقياس ليكرت الخماسي، والذي تمّ توزيعه على النحو الآتي:

- **أوافق بدرجة عالية جداً**، ولها(5) درجات.
- **أوافق بدرجة عالية**، ولها (4) درجات.
- **أوافق بدرجة متوسطة**، ولها (3) درجات.
- **لا أوافق بدرجة متدنية**، ولها (2) درجتان.
- **لا أوافق بدرجة متدنية جداً**، ولها (1) درجة.

وقد اعتمدت الدراسة التقسيم الآتي؛ لتحديد درجة الموافقة: الحد الأعلى− الحد الأدنى يعطي درجة الموافقة، ويمكن تمثيله بالأرقام على النحو الآتي: (5 − 1 = 4) .

وبما أن هناك ثلاث درجات للموافقة فيتم قسمة الرقم 4 على 3 = 1.333، وبناء على ما سبق، يتم توزيع درجات الموافقة على النحو الآتي:

1+1.33 = 2.33 أي من 1 إلى أقل من 2.33 = درجة منخفضة.

2.34+ 1.33 = 3.67 أي من 2.34 إلى 3.67 = درجة متوسطة.

3.68 + 1.33 = 5.00 أي من 3.68 إلى 5.00 = درجة عالية.

ووفقًا للتوزيع السابق تمّ تحليل نتائج مقياس تقييم برامج الموهوبين، في ضوء المعايير العالمية.

صدق أداة الدراسة

وقد تمّ التحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة، من خلال عرض الصورة الأولية للأداة (ملحق 1) على هيئة تحكيم من المتخصّصين والخبراء، من حملة الدكتوراة في مجالات التربية وعلم النفس، وبعض العاملين في مجال رعاية الموهوبين من ذوي الكفاءة والخبرة الطويلة، وعددهم 10 (ملحق 2)، وذلك لقراءة فقرات أداة الدارسة وإبداء الملحوظات والمقترحات عليها من حيث: مدى مناسبة فقرات الأداة لمجالاتها، ودقة الصياغة اللغوية للفقرات، وقد تمّ الأخذ بملحوظاتهم من حيث حذف الفقرات غير المناسبة، واقتراح أية فقرات أو مجالات جديدة، وقد تمّ إبقاء الفقرات التي بلغت نسبة الإتفاق عليها (80%) فأكثر، وبعد الأخذ بملحوظات المحكمين من حيث الحذف أو الإضافة أو الدمج لبعض الفقرات وتعديل صياغة بعضها الآخر، أصبح المقياس مكوناً من (50) فقرة، في صورته النهائية (ملحق 3)، حيث وزّعت على مجالات الدارسة الثلاثة نفسها، ودون أيّ تغيير عليها.

وفيما يلي توضيح للملامح العامة لأداة الدراسة وما احتوته من معايير، وأبعاد، وفقرات.

- المحور الأول: معايير الكشف عن الطلبة الموهوبين حيث تكون من (16) فقرة، موزعة على خمسة أبعاد هي: بعد تعريف الموهبة (1) فقرة واحدة، وبعد إجراءات ترشيح الطلبة (4) فقرات، وبعد المحكات والمقاييس المستخدمة (3) فقرات، وبعد الخصائص السيكومترية للمقاييس المستخدمة (1) فقرة واحدة، وبعد مراحل عملية القبول (7) فقرات.
- المحور الثاني: معايير البرامج الإثرائية المطبقة حيث تكون من (18) فقرة، موزعة على خمسة أبعاد هي: بعد مفهوم الإثراء والتمايز في مناهج الموهوبين (4) فقرات، وبعد مجالات الإثراء (1) فقرة واحدة، وبعد الخطط الدراسية (4) فقرات، وبعد الوحدات

الإثرائية وعلاقتها بالمنهاج العام (5) فقرات، وبعد مواصفات الوحدات الإثرائية ودور المعلمين في تطويرها وتقييمها (4) فقرات.

- المحور الثالث: معايير اختيار معلمي الموهوبين وتدريبهم، حيث تكون من (16) فقرة، موزعة على خمسة أبعاد هي: بعد المؤهلات الأكاديمية والتربوية (3) فقرات، وبعد إجراءات اختيار المعلمين (3) فقرات، وبعد برامج التدريب والتأهيل (6) فقرات، وبعد الوصف الوظيفي للمهمات التي يقوم بها المعلمون (2) فقرتين، وبعد إجراءات الترقية والحوافز (2) فقرتين.

ثبات الأداة

تم التحقق من ثبات المقياس من خلال استخدام طريقتين، هما:

- إعادة تطبيق الاختبار:

حيث قام الباحث بتطبيق الأداة على عينة تتكون من (10) معلمين، و(10) معلمات، من معلمي الموهوبين في منطقة حائل، وذلك كونها شبيهة بعينة الدراسة، وبعد مرور أسبوعين تم إعادة تطبيق الآداة على نفس العينة مرة اخرى، وقد استخدمت استجاباتهم بهدف استخراج معامل الثبات، حيث بلغت قيمته (0.91). وتعدّ هذه القيمة لمعامل الثبات، قيمة مناسبة لأغراض الدراسة.

- طريقة كرونباخ ألفا:

حيث قام الباحث بالتحقق من ثبات الأداة من خلال استخدام معادلة كونباخ ألفا (طريقة الاتساق الداخلي) وذلك لقياس معامل ثبات أداة القياس، وقد وبلغ (0.96). وتعدّ هذه القيمة لمعامل الثبات، قيمة مناسبة لأغراض الدراسة. والجدول (3) يبين معاملات الثبات لكافة متغيرات الدراسة.

جدول (3) قيمة معامل الثبات للاتساق الداخلي لكل بعد

تسلسل الفقرات	اســـــــم المتغـــير	معامل الثبات كرونباخ ألفا
1 – 16	نظام الكشف عن الطلبة في برامج رعاية الموهوبين	%90.9
17–34	البرامج الإثرائية المطبقة في برامج رعاية الموهوبين	%93.6
35–50	نظام اختيار معلمي الموهوبين وتدريبهم	%91.9

متغيرات الدراسة

تحددت متغيرات الدراسة وفق الآتي :

1- الجنس: وله فئتان هما الذكور، والإناث.

2- المؤهل العلمي: وله أربعة مستويات هي البكالوريوس، والدبلوم العالي، والماجستير، والدكتوراة.

3- التخصص: وله مستويان هما العلمي، والإنساني.

4- الخبرة في المجال التربوي: ولها ثلاثة مستويات هي 5 سنوات فأقل، و(6 – 10) سنوات، و11 سنة فأكثر.

5- الخبرة في تعليم الموهوبين: ولها ثلاثة مستويات هي 3 سنوات فأقل، و (4 – 6) سنوات، و7 سنوات فأكثر.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام مجموعة من الأساليب والمعالجات الإحصائية المناسبة، من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Sciences – SPSS)، ومن هذه الأساليب الإحصائية:

- اختبار كرونباخ ألفا ، لحساب ثبات فقرات المقياس.
- التوزيعات التكرارية، والنسب المئوية، وذلك لدراسة توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وعدد سنوات الخدمة في المجال التربوي، وعدد سنوات الخدمة كمعلم في مجال رعاية الموهوبين).
- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وذلك للحكم على استجابة عينة الدراسة على متغيرات الدراسة ومعرفة اتجاهاتهم.

- اختبار(ت) لعينتين مستقلتين (t– test for independent sample) لأثر الجنس على استجابات أفراد عينة الدراسة.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (One–way ANOVA) لأثر المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في (المؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال الموهوبين)، على استجابات أفراد عينة الدراسة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد أن قام الباحث بجمع البيانات بواسطة أداة الدراسة، والمتمثلة في مقياس تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموهوبين في المملكة العربية السعودية.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى " **تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموهوبين في المملكة العربية السعودية**"، من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها وفق ترتيب أسئلتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مدى مطابقة معايير الكشف عن الطلبة، والبرامج الإثرائية المطبقة، واختيار معلمي الموهوبين وتدريبهم في برامج رعاية الطلبة الموهوبين مع المعايير العالمية ؟

ولمعرفة مدى مطابقة معايير الكشف عن الطلبة، والبرامج الإثرائية المطبقة، واختيار معلمي الموهوبين، وتدريبهم في برامج رعاية الطلبة الموهوبين مع المعايير العالمية، تمّ جمع البيانات المختلفة، والتي استخدمت للإجابة عن هذا السؤال، وذلك من خلال الجزء الثاني من المقياس، والذي اشتمل على ثلاثة محاور، حيث تمّ استخراج المتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين، ورتبت المتوسطات، وحددت مستوياتها.

وفيما يلي عرض لتلك المتوسطات:

أولاً: معيار نظام الكشف عن الطلبة الموهوبين في برامج رعاية الطلبة الموهوبين:

يبين الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للبيانات الخاصة باستجابات المعلمين والمعلمات على فقرات المعيار، والمعيار ككل.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمعلمات في البرنامج على فقرات معيار نظام الكشف عن الطلبة الموهوبين والمعيار ككل

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	يتبنى البرنامج تعريفاً محدداً للموهبة	4.26	.663	1	عالية
2	يستخدم البرنامج عدة محكات لقبول الطلبة الموهوبين	3.96	.971	4	عالية
3	الاختبارات والمقاييس المستخدمة في الكشف عن الموهبة تم تطويرها خصيصا لأغراض البرنامج	3.85	1.056	5	عالية
4	تتصف الاختبارات والمقاييس المستخدمة بدلالات صدق وثبات عالية	3.66	.864	10	متوسطة
5	ترتبط محكات القبول واختباراتها بالأهداف التربوية للبرنامج	3.76	.857	9	عالية
6	يطلع المعلمون في البرنامج على نظام القبول وإجراءاته	3.84	1.007	6	عالية
7	الحصول على معدل ممتاز تحصيلياً من شروط ترشيح الطلبة لاختبارات القبول	3.39	1.180	14	متوسطة
8	تشكل لجنة متخصصة في مجال الموهبة لاتخاذ قرار بشأن قبول الطلبة في البرنامج	3.41	1.122	13	متوسطة
9	ينظم البرنامج حملة توعية سنوية في المجتمع المحلي حول إجراءات القبول والاختبارات والبرامج التي يقدمها	3.78	.940	7	عالية
10	يتم توزيع نماذج الترشيح على المدارس لترشيح الطلبة الموهوبين فيها	4.01	.972	2	عالية
11	يتم مراجعة نظام القبول وتقييمه من قبل لجان متخصصة بصورة مستمرة	3.45	1.218	12	متوسطة
12	يعتمد نظام الكشف والاختيار على النظريات الحديثة في الموهبة والذكاء	3.77	.959	8	عالية
13	يشارك الأهل والأصدقاء بدور رئيس في عملية التعرف على الطلبة الموهوبين	3.23	1.141	16	متوسطة
14	البيانات التي يتم الحصول عليها من عملية القبول يستفاد منها لمراجعة الإجراءات المطبقة في برامج رعاية الموهوبين	3.32	.938	15	متوسطة
15	ترتكز جميع إجراءات القبول على الأبحاث والنظريات العلمية، المتعلقة بالموهبة والإبداع	3.46	.939	11	متوسطة
16	يشارك المعلمون في عملية التعرف على الطلبة الموهوبين	3.97	.906	3	عالية
	المتوسط الكلي	3.70	.644		عالية

يظهر من الجدول (4) أن المتوسط الحسابي الكلي لمحور "معيار نظام الكشف عن الطلبة الموهوبين" بلغ (3.70)، حيث يعدّ ذو درجة عالية، وقد بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة (1) "يتبنى البرنامج تعريفاً محدداً للموهبة" حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (4.26)، وهو يعدّ ذو درجة عالية، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة (10) "يتم توزيع نماذج الترشيح على المدارس؛ لترشيح الطلبة الموهوبين فيها" حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (4.01) وهو يعدّ ذا درجة عالية، أما في المرتبة الأخيرة فقد جاءت الفقرة (13) "يشارك الأهل والأصدقاء بدور رئيس في عملية التعرف على الطلبة الموهوبين" حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (3.23) وهو يعدّ ذو درجة متوسطة، ويلاحظ من المتوسطات الحسابية أن متوسطات جميع فقرات هذا المحور كانت تتراوح ما بين (3.23) – (4.26)، وجميعها تشير إلى أن موافقة عينة الدراسة، تفاوتت بين الدرجة المتوسطة والعالية.

ثانياً: معيار البرامج الإثرائية المطبقة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين:

يبين الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للبيانات الخاصة باستجابات المعلمين والمعلمات على فقرات المعيار والمعيار ككل.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمعلمات في البرنامج على فقرات معيار البرامج الإثرائية المطبقة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين والمعيار ككل

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
17	أهداف البرنامج الإثرائي واضحة ومحددة	4.01	.852	2	عالية
18	مكونات البرنامج الإثرائي محددة (المعارف والمهارات والخبرات)	3.92	.903	3	عالية
19	يركز البرنامج الإثرائي على عمليات التفكير العليا	4.03	.810	1	عالية
20	يتضمن البرنامج الإثرائي أنشطة ومشاريع بحثية مفتوحة	4.01	.767	2	عالية
21	يشارك معلمو الطلبة الموهوبين في تصميم البرنامج الإثرائي	4.01	.914	2	عالية
22	يشتمل البرنامج الإثرائي على الأهداف والمحتوى والمصادر التي تلبي احتياجات الطلبة الموهوبين	3.74	.861	4	عالية
23	يوفر البرنامج الإثرائي خبرات تحقق التكامل بين المواد الدراسية المختلفة	3.51	.864	6	متوسطة
24	يتوافر دليل إرشادي لمساعدة المعلم في تطبيق البرنامج الإثرائي	3.09	1.336	13	متوسطة
25	يتم تقييم البرنامج الإثرائي أثناء وبعد تطبيقه بصورة منتظمة	3.39	1.004	8	متوسطة
26	يشارك الطلبة الموهوبين في تحديد بعض موضوعات البرنامج الإثرائي	3.35	.999	9	متوسطة
27	البرنامج الإثرائي متوفر بصورة متكاملة لدى المعلمين	3.34	1.037	10	متوسطة
28	تتوفر برامج إثرائية لجميع المواد التعليمية	3.04	1.140	15	متوسطة
29	تتوافر للبرنامج الإثرائي وسائل ومصادر تعلم تساعد على تطبيقه	3.09	1.196	14	متوسطة
30	تستخدم في تعليم البرنامج الإثرائي إستراتيجيات تعلم متنوعة تناسب حاجات وميول الطلبة الموهوبين	3.57	.994	5	متوسطة
31	يوفر البرنامج الإثرائي فرصاً مستمرة لتسريع الطلبة الموهوبين أكاديمياً	3.01	1.244	16	متوسطة
32	يسمح البرنامج الإثرائي للموهوبين بالتقدم المستمر عن طريق فحص المادة التي تم إتقانها مسبقا	3.16	1.060	11	متوسطة
33	يراعي البرنامج الإثرائي الفروق الفردية بين الطلبة الموهوبين من حيث معدل سرعة التعلم وأساليب التعليم	3.49	.996	7	متوسطة
34	يتم تطوير البرنامج الإثرائي بعد تحليل ومراجعة خبرات المناهج الرسمية المقررة بشكل مستمر	3.12	1.146	12	متوسطة
	المتوسط الكلي	3.49	.705		متوسطة

يتبين من الجدول (5) أنّ المتوسط الحسابي الكلي لمحور "معيار البرامج الإثرائية المطبقة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين" بلغ (3.49)، وهو يعدّ ذو درجة متوسطة، وقد بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة (19)، وهي: "يركز البرنامج الإثرائي على عمليات التفكير العليا" حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (4.03)، وهو يعدّ ذو درجة عالية، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرات (17,20,21) وهي على التوالي: "أهداف البرنامج الإثرائي واضحة ومحددة"، "يتضمن البرنامج الإثرائي أنشطة ومشاريع بحثية مفتوحة"، "يشارك معلمو الطلبة الموهوبين في تصميم البرنامج الإثرائي" حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرات (4.01)، وهو يعدّ ذو درجة عالية، أما في المرتبة الاخيرة فقد جاءت الفقرة (31) وهي: "يوفر البرنامج الإثرائي فرصاً مستمرة لتسريع الطلبة الموهوبين أكاديمياً" حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (3.01)، وهو يعدّ ذو درجة متوسطة، ويلاحظ من المتوسطات الحسابية أن متوسطات جميع فقرات هذا المحور كانت تتراوح ما بين (3.01) – (4.01)، وجميعها تشير إلى أن موافقة عينة الدراسة كانت تتفاوت بين الدرجة المتوسطة والعالية.

ثالثاً: معيار اختيار معلمي الموهوبين وتدريبهم في برامج رعاية الطلبة الموهوبين:

يبين الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للبيانات الخاصة باستجابات المعلمين والمعلمات على فقرات المعيار والمعيار ككل.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمعلمات في البرنامج على فقرات معيار اختيار معلمي وتدريبهم في برامج رعاية الطلبة الموهوبين والمعيار ككل

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
35	يتم اختيار معلم الموهوبين وفق شروط وضوابط محددة وواضحة	4.01	.868	7	عالية
36	يتم اختيار معلم الموهوبين عن طريق لجنة من المختصين في مجال الموهبة	4.00	.860	8	عالية
37	يتم اختيار معلم الموهوبين من حملة المؤهلات التربوية العليا (دبلوم عالي، ماجستير، دكتوراة)	3.36	1.267	16	متوسطة
38	يخضع معلم الموهوبين لبرامج تدريبية في مجال تعليم الموهوبين قبل وبعد تعيينهم في البرنامج	4.16	.794	5	عالية
39	يخضع معلم الموهوبين لبرامج تدريبية متنوعة في مجال تعليم التفكير بعد التحاقهم بالعمل في البرنامج	4.24	.755	3	عالية
40	معلم الموهوبين مفرغ للعمل في برامج رعاية الطلبة الموهوبين	4.39	.825	1	عالية
41	يخضع معلم الموهوبين لعمليات إشرافية بصورة مستمرة	4.23	.768	4	عالية
42	يتوفر دليل يصف مهمات العمل لمعلم الموهوبين	3.77	1.177	13	عالية
43	يتقن معلم الموهوبين استخدام برامج الحاسب الآلي	4.32	.778	2	عالية
44	يستخدم معلم الموهوبين أساليب متنوعة في تقييم الطلبة	4.08	.840	6	عالية
45	يشارك معلم الموهوبين في تطوير البرامج الإثرائية	3.86	1.011	12	عالية
46	يُشرك معلم الموهوبين أولياء أمور الطلبة الموهوبين في بعض أنشطة البرنامج	3.65	1.103	14	متوسطة
47	يخضع معلم الموهوبين إلى برامج تدريبية مستمرة لأحدث التطورات في مجال رعاية الموهوبين	3.93	.984	11	عالية
48	يشارك معلم الموهوبين في مؤتمرات وندوات علمية متخصصة	3.65	.985	15	متوسطة
49	يستخدم معلم الموهوبين استراتيجيات تدريس متعددة	3.97	.921	9	عالية
50	يراعي معلم الموهوبين الفروق الفردية بتعدد النشاطات المقدمة للطلبة	3.96	.851	10	عالية
	المتوسط الكلي	3.98	.629		عالية

يتبين من الجدول (6) أن المتوسط الحسابي الكلي لمحور "معيار اختيار معلمي وتدريبهم" بلغ (3.98) وهو يعدّ ذو درجة عالية، وقد بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة (40)، وهي: "معلم الموهوبين مفرغ للعمل في برامج رعاية الطلبة الموهوبين" حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (4.39) وهو يعدّ ذو درجة عالية، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة (43)، وهي: "يتقن معلم الموهوبين استخدام برامج الحاسب الآلي" حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (4.32) وهو يعدّ ذو درجة عالية، أما في المرتبة الأخيرة فقد جاءت الفقرة (37)، وهي: "يتم اختيار معلم الموهوبين من حملة المؤهلات التربوية العليا (دبلوم عالي، ماجستير، دكتوراة)" حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (3.36) وهو يعدّ ذو درجة متوسطة، ويلاحظ من المتوسطات الحسابية أن متوسطات جميع فقرات هذا المحور كانت تتراوح ما بين (3.36 – 4.39)، وجميعها تشير إلى أن موافقة عينة الدراسة، كانت تتفاوت بين الدرجة المتوسطة والعالية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل هناك فروق في درجة تحقق معايير نظام الكشف عن الطلبة الموهوبين في برامج رعاية الطلبة الموهوبين في وزارة التربية والتعليم في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال تعليم الموهوبين ؟

يبين الجدول (7) نتيجة اختبار (t– test for independent sample) بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة حول معيار نظام الكشف عن الطلبة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين باختلاف متغير الجنس (الذكور، الإناث).

جدول (7) نتيجة اختبار(ت) لعينتين مستقلتين (t– test for independent sample) لأثر الجنس على استجابات أفراد عينة الدراسة حول معيار نظام الكشف عن الطلبة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية	Sig t	النتيجة
الذكور	38	3.52	2.441	1.993	*0.017	يوجد فروق
الإناث	36	3.88				

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يلاحظ من الجدول (7) أن قيمة ت المحسوبة (2.441) أكبر من قيمة ت الجدولية (1.993)، وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي استجابات عينة الدراسة حول درجة تحقيق معيار نظام الكشف عن الطلبة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين باختلاف الجنس ولصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور (3.52) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (3.88).

ولتحديد أثر المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في (المؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال الموهوبين) على استجابات أفراد عينة الدراسة حول معيار نظام الكشف عن الطلبة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين، فقد تم استخدام نتائج تحليل التباين الأحادي (One–way ANOVA)، ويوضح الجدول (8) ذلك.

جدول (8) نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لأثر المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في (المؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال الموهوبين)، على استجابات أفراد عينة الدراسة حول معيار نظام الكشف عن الطلبة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	قيمة ف المحسوبة	قيمة ف الجدولية	مستوى الدلالة	النتيجة
المؤهل العلمي	بين المجموعات	.816	2	0.984	3.10	0.379	لا يوجد فروق
	داخل المجموعات	29.441	71				
	التباين الكلي	30.257	73				
التخصص في مرحلة البكالوريوس	بين المجموعات	.862	1	2.110	3.98	0.151	لا يوجد فروق
	داخل المجموعات	29.396	72				
	التباين الكلي	30.257	73				
الخبرة في المجال التربوي	بين المجموعات	1.647	3	1.343	2.70	0.267	لا يوجد فروق
	داخل المجموعات	28.611	70				
	التباين الكلي	30.257	73				
الخبرة في مجال الموهوبين	بين المجموعات	.420	3	.328	2.70	0.267	لا يوجد فروق
	داخل المجموعات	29.838	70				
	التباين الكلي	30.257	73				

يشير الجدول (8) إلى أن قيم (ف) المحسوبة أقل من قيم (ف) الجدولية لجميع المتغيرات الديموغرافية، المؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال الموهوبين، حيث يظهر أنّ جميع القيم غير دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05). وهذا يعني عدم وجود فروق في درجة تحقق معيار نظام الكشف عن الطلبة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين، وفقا للمتغيرات

الديموغرافية المتمثلة في المؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال الموهوبين.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

وينص على الآتي : **هل هناك فروق في درجة تحقق معايير البرامج الإثرائية المطبقة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين في وزارة التربية والتعليم في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال تعليم الموهوبين ؟**

يبين الجدول (9) نتيجة اختبار (t– test for independent sample –t)، بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة حول معيار البرامج الإثرائية المطبقة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين، باختلاف متغير الجنس (الذكور، الإناث).

جدول (9) نتيجة اختبار(ت) لعينتين مستقلتين (t– test for independent sample –t) لأثر الجنس على استجابات أفراد عينة الدراسة حول معيار البرامج الإثرائية المطبقة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية	Sig t	النتيجة
الذكور	38	3.32	2.249	1.993	*0.028	يوجد فروق ذات دلالة
الإناث	36	3.68				

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يلاحظ من الجدول (9) أن قيمة ت المحسوبة (2.249) أكبر من قيمة ت الجدولية (1.993)، وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي استجابات عينة الدراسة حول درجة تحقيق معيار البرامج الإثرائية المطبقة، في برامج رعاية

الطلبة الموهوبين باختلاف الجنس، ولصالح الإناث حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور (3.32)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (3.68).

ولتحديد أثر المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في (المؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال الموهوبين) على استجابات أفراد عينة الدراسة حول معيار البرامج الإثرائية المطبقة، في برامج رعاية الطلبة الموهوبين، فقد تم استخدام نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، ويوضح الجدول (10) ذلك.

جدول (10) نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لأثر المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في (المؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال الموهوبين) على استجابات أفراد عينة الدراسة حول معيار البرامج الإثرائية المطبقة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	قيمة ف المحسوبة	قيمة ف الجدولية	مستوى الدلالة	النتيجة
المؤهل العلمي	بين المجموعات	.006	2	0.006	3.10	0.994	لا يوجد فروق ذات دلالة
	داخل المجموعات	36.254	71				
	التباين الكلي	36.260	73				
التخصص في مرحلة البكالوريوس	بين المجموعات	.273	1	0.546	3.98	0.462	لا يوجد فروق ذات دلالة
	داخل المجموعات	35.987	72				
	التباين الكلي	36.260	73				
الخبرة في المجال التربوي	بين المجموعات	3.741	3	2.684	2.70	0.053	لا يوجد فروق ذات دلالة
	داخل المجموعات	32.519	70				
	التباين الكلي	36.260	73				
الخبرة في مجال الموهوبين	بين المجموعات	1.214	3	0.809	2.70	0.493	لا يوجد فروق ذات دلالة
	داخل المجموعات	35.046	70				
	التباين الكلي	36.260	73				

يشير الجدول (10) إلى أن قيم (ف) المحسوبة أقل من قيم (ف) الجدولية، لجميع المتغيرات الديموغرافية، المؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال الموهوبين، حيث أنّ جميع القيم غير دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05). وهذا يعني عدم وجود فروق في درجة تحقق معيار البرامج الإثرائية المطبقة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين وفقا للمتغيرات الديموغرافية

المتمثلة في المؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال الموهوبين.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

وينص على الآتي : **هل هناك فروق في درجة تحقق معايير اختيار معلم الموهوبين في برامج رعاية الطلبة الموهوبين في وزارة التربية والتعليم في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال تعليم الموهوبين ؟**

يظهر الجدول (11) نتيجة اختبار (t– test for independent sample) بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة، حول معيار اختيار معلمي الموهوبين، وتدريبهم في برامج رعاية الطلبة الموهوبين باختلاف متغير الجنس (الذكور، الإناث).

جدول (11) نتيجة اختبار(ت) لعينتين مستقلتين (t– test for independent sample) لأثر الجنس على استجابات أفراد عينة الدراسة حول معيار اختيار معلمي الموهوبين وتدريبهم على برامج رعاية الطلبة الموهوبين

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية	Sig t	النتيجة
الذكور	38	3.73	2.249	1.993	*0.00	يوجد فروق
الإناث	36	4.23				

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يظهر من الجدول (11) أن قيمة ت المحسوبة (2.249)، أكبر من قيمة ت الجدولية (1.993)، وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي استجابات عينة الدراسة، حول درجة تحقيق معيار اختيار المعلمين، وتدريبهم في برامج

رعاية الطلبة الموهوبين باختلاف الجنس ولصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور (3.73) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (4.23).

ولتحديد أثر المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في (المؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال الموهوبين) على استجابات أفراد عينة الدراسة حول معيار البرامج الإثرائية المطبقة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين، وقد تم استخدام نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) ويوضح الجدول (12) ذلك.

جدول (12) نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لأثر المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في (المؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال الموهوبين) على استجابات أفراد عينة الدراسة حول معيار اختيار المعلمين وتدريبهم في برامج رعاية الطلبة الموهوبين

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	قيمة ف المحسوبة	قيمة ف الجدولية	مستوى الدلالة	النتيجة
المؤهل العلمي	بين المجموعات	0.786	2	0.994	3.10	0.375	لا يوجد فروق
	داخل المجموعات	28.056	71				
	التباين الكلي	28.842	73				
التخصص في مرحلة البكالوريوس	بين المجموعات	0.001	1	0.003	3.98	0.956	لا يوجد فروق
	داخل المجموعات	28.841	72				
	التباين الكلي	28.842	73				
الخبرة في المجال التربوي	بين المجموعات	1.136	3	0.957	2.70	0.418	لا يوجد فروق
	داخل المجموعات	27.706	70				
	التباين الكلي	28.842	73				
الخبرة في مجال الموهوبين	بين المجموعات	0.415	3	0.340	2.70	0.796	لا يوجد فروق
	داخل المجموعات	28.428	70				
	التباين الكلي	28.842	73				

يشير الجدول (12) إلى أن قيم (ف) المحسوبة أقل من قيم (ف) الجدولية لجميع المتغيرات الديموغرافية، (المؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال الموهوبين)، حيث أنّ جميع القيم غير دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05). وهذا يعني عدم وجود فروق في درجة تحقق معيار اختيار المعلمين وتدريبهم في برامج رعاية الطلبة الموهوبين، وفقا للمتغيرات الديموغرافية المتمثلة في المؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال تعليم الموهوبين.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتناول هذا الفصل عرضًا لمناقشة، وتفسير النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة، ويتناول كذلك عددًا من التوصيات التي انبثقت من هذه النتائج.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مدى مطابقة معايير الكشف عن الطلبة، والبرامج الإثرائية المطبقة، واختيار معلمي الموهوبين وتدريبهم في برامج رعاية الطلبة الموهوبين مع المعايير العالمية ؟

من المؤكد أنّ وجود المعايير الواضحة والمحددة؛ لبناء البرامج وتقييمها أمر في غاية الأهمية. ومن هذا المنطلق فقد تم تقييم معايير الكشف عن الطلبة، والبرامج الإثرائية المطبقة، واختيار معلمي الموهوبين، وتدريبهم في برامج رعاية الطلبة الموهوبين في وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، التي أعدتها الجمعية الوطنية الأمريكية للموهوبين (NAGC)، من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموهوبين؛ للتعرف على مدى مطابقتها للمعايير العالمية، وبالرجوع إلى استجابات معلمي ومعلمات الموهوبين، ونتائج تحليل السؤال الأول، فإنه يمكن مناقشة هذه النتائج وفق الأبعاد الثلاثة، التي تم التركيز عليها عند بناء أداة الدراسة، وهي:

- معايير الكشف عن الطلبة:

حيث أظهرت نتائج الدراسة في هذا البعد أنّ المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة، حول مدى مطابقة معايير الكشف عن الطلبة الموهوبين قد بلغ (3.70)، وهذا يدل على أن تقييم معلمي ومعلمات الموهوبين لمدى مطابقة معايير الكشف عن الطلبة الموهوبين

في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية مع المعايير العالمية، قد جاءت متطابقة وبدرجة عالية. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الآتي:

أولاً: يتوفر في جميع مراكز رعاية الطلبة الموهوبين التابعه لوزارة التربية والتعليم، اقسام خاصة بالكشف عن الطلبة الموهوبين، حيث يتم اختيار الطلبة المقبولين في هذه المراكز بعد خضوعهم إلى اختبارات ومقاييس معدّة لهذه الغاية، ومحكّمة في ضوء المعايير العالمية، والخاصة بمقاييس الذكاء والموهبة والإبداع.

ثانيًا: إنّ عملية اختيار المعلمين والعاملين في هذه المراكز يكون وفق مجموعة من الشروط، التي تضمن تميزهم بالمهارة والكفاءة الكافية؛ لتحقيق أهداف هذه المراكز، ومن هذه المعايير والشروط يمكن ذكر الآتي: يتم اختيار المعلمين من خريجي تخصص القياس والتقويم، وتخصص علم النفس، ويخضع المعلمون والعاملون في هذه المراكز إلى تدريب على تطبيق المقاييس والمحكات المستخدمة في الكشف عن الطلبة الموهوبين، واختيارهم، إضافة إلى تدريبهم سنوياً، على كل ما هو جديد في مجال الكشف.

ويعتقد الباحث انعكاس ما سبق ذكره على نتيجة تقييم معلمي ومعلمات الموهوبين لمدى مطابقة معايير الكشف عن الطلبة الموهوبين للمعايير العالمية. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة آل كاسي (2004)، ودراسة الجغيمان ومعاجيني (2013)، والتي اشارت في بعض نتائجها إلى وجود معايير للكشف، والتعرف على الطلبة الموهوبين قبل تلقيهم لخدمات البرنامج. وتتفق نتائج هذه الدراسة، مع ما جاءت به دراسة كل من جروان وفيلدهيوز (Jarwan & Feldhusen,1992)، والتي كان من أهم نتائجها، وجود نقاط قوة في إجراءات التعرف على الطلبة الموهوبين، تكمن في استخدام عدة معايير ومراحل للكشف عنهم، ومن ثمّ عملية قبولهم.

بينما تختلف نتائج هذه الدراسة مع بعض ما توصلت إليه دراسة المومني (2006)، ودراسة المحارمة (2009)، ودراسة كيوان (2012)، والتي أظهرت وجود نقص في معايير اختيار الطلبة، وتطابقها بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة، كما أنها لم تتمكن من تلبية الحد الأمثل من معايير الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين، وقد يعود ذلك إلى اختلاف مفهوم الموهبة، المعتمد في هذه الدراسة، وإجراءات ترشيح الطلبة والمحكات والمقاييس المستخدمة، بالإضافة إلى التباين في الخصائص السيكومترية في المقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية، عمّا تم استخدامه في الدراسات السابقة.

هذا بالإضافة إلى أن معايير اختيار الطلبة في الدراسات السابقة العربية والأجنبية، قد تكون مختلفة عن المعايير التي تم الاعتماد عليها في الدراسة الحالية، مما قد يثير قضية أهمية الاهتمام بهذه المعايير؛ لجعلها أكثر مطابقة للمعايير العالمية، وبالتالي تصبح أكثر دقة وملاءَمة.

- معايير البرامج الإثرائية المطبقة:

أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بمجال البرامج الإثرائية المطبقة أن المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة حول مدى مطابقة معايير البرامج الإثرائية المطبقة، قد بلغ (3.49)، وهذا يدل على أن تقييم معلمي ومعلمات الموهوبين لمدى مطابقة معايير البرامج الإثرائية المطبقة مع المعايير العالمية، جاءت متطابقة وبدرجة متوسطة. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الآتي:

أولاً: قد تكون من أسباب هذه النتيجة حداثة تطبيق برامج رعاية الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية، حيث أن تطبيقها بدأ في عام 2000، وهذا دليل على حداثة هذه التجربة في المملكة، حيث أنها لازالت بحاجة إلى عمليات صقل وتقييم وتطوير ومتابعة،

وصولاً بها إلى المستويات العالمية، حيث يعتقد الباحث أن عملية إعداد البرامج الإثرائية بحاجة إلى توافر الإمكانات المادية والبشرية، وهذا يعني أن استمرارية تطبيق هذه البرامج يرفع من مهارة منفّذيها، ويمكّن الدولة من المراجعة المستمرة، وصولًا إلى التطبيق والبناء الأفضل، بما يطابق المعايير العالمية المعتمدة.

ثانيًا: تفتقد برامج الموهوبين إلى وجود مناهج خاصة بالطلبة الموهوبين، تراعي استعداداتهم وقدراتهم، وهذا قد يكون سبباً لعدم الوصول إلى المستويات العالية، حيث أن تصميم المناهج الخاصة بالموهوبين، يحتاج إلى خبراء ومختصين في هذا المجال، إضافة إلى أن المعلمين الذين يقدمون برامج الرعاية بحاجة إلى تدريب على البرامج المختصة بالموهبة والإبداع، حيث تم اختيار هؤلاء المعلمين من تخصصات متعددة، قد تكون بعيدة عن هذا المجال، وهذا يؤكد على ضرورة التحاق معلمي رعاية الموهوبين في برامج الماجستير في تخصص الموهبة والإبداع، وذلك ليتسنى لهم تصميم وتنفيذ برامج رعاية تراعي احتياجات الموهوبين، واستعداداتهم وقدراتهم، ويضاف إلى ذلك ندرة الدراسات المسحية في حدود علم الباحث، التي تساعد معلمي الطلبة الموهوبين في تحديد احتياجات الطلبة الموهوبين، وكيفية تلبيتها.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع بعض نتائج دراسة الخوالدة (2006)، ودراسة فان تاسل باسكا (VanTassel-Baska,2006)، ودراسة مورية (2009) التي اظهرت أن مناهج الموهوبين بشكل عام بحاجة إلى تطوير في العديد من الأبعاد، وكذلك تتفق مع ما أشارت إليه دراسة البدير وباهبري (2010)، من حيث عدم وضوح الرؤية بالنسبة للمنهاج، كما تتفق نتائجها مع بعض ما توصلت إليه دراسة القرني (2010)، التي اظهرت بعض نتائجها عدم وجود مناهج خاصة بالطلبة الموهوبين.

بينما تختلف نتائج هذه الدراسة عن بعض ما توصلت إليه دراسة هيل أندرسون (Hill–Anderson,2008) من حيث أنها جاءت متوافقة مع المعايير العالمية في مجالات المناهج.

- **معايير اختيار معلمي الموهوبين وتدريبهم:**

أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة في مجال اختيار معلمي الموهوبين، وتدريبهم أن المتوسط الحسابي، لاستجابات عينة الدراسة حول مدى مطابقة معايير اختيار معلمي الموهوبين، وتدريبهم قد بلغ (3.98)، وهذا يدل على أن تقييم معلمي ومعلمات الموهوبين، لمدى مطابقة معايير اختيار معلمي الموهوبين، وتدريبهم مع المعايير العالمية، قد جاءت متطابقة وبدرجة عالية، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الآتي:

أولاً: إنّ الإجراءات والتدابير التي تتخذها وزارة التربية والتعليم لاختيار معلمي الموهوبين، والتي تتمثل في استقطاب الكفاءات المتميزة للعمل في مجال تعليم الموهوبين، إضافة إلى ما يحصل عليه معلمو الموهوبين من دعم إشرافي، وبرامج تأهيل وتدريب في مجال تعليم الموهوبين، وذلك بهدف رفع كفاءتهم. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع بعض ما توصلت إليه نتائج دراسة البدير وباهبري (2010)، والتي بينت كفاية البرنامج التأهيلي للمعلمين.

وتختلف نتائج هذه الدراسة عمّا توصلت إليه دراسة المحارمة (2009)، ودراسة كيوان (2011)، والتي أشارت إلى أن أسس اختيار المعلمين، وتدريبهم جاءت متطابقة بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية المستخدمة، وكذلك اختلفت نتائج هذه الدراسة عن بعض نتائج دراسة القرني (2010)، التي توصلت إلى وجود مشاكل في كيفية اختيار، وتدريب معلمي الموهوبين. وقد يرجع ذلك الاختلاف إلى تباين في الخصائص السيكومترية في المقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية، عمّا تم استخدامه في الدراسات السابقة.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل هناك فروق في درجة تحقيق معايير نظام الكشف عن الطلبة الموهوبين في برامج رعاية الطلبة الموهوبين في وزارة التربية والتعليم في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال تعليم الموهوبين ؟

تشير نتائج السؤال الثاني إلى وجود فرقٍ ذي دلالة إحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة، حول درجة تحقيق نظام الكشف عن الطلبة في برامج رعاية الموهوبين باختلاف الجنس، ولصالح الإناث، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الآتي:

أولاً: الجدية التي تبديها المعلمات في عملية التعليم والتعلم، وذلك من خلال الالتزام بحضور البرامج التدريبية، وكذلك الالتزام بكافة التعليمات والشروط أثناء تطبيق البرامج التعليمية، وأثناء تنفيذ البرامج الخاصة بالطلبة الموهوبين مع الحرص على تنفيذ البرنامج حتى نهايته.

ثانيًا: اختلاف اماكن الكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين والموهوبات، فالكشف والتعرف على الموهوبين يتم في مراكز الموهوبين الذكور، بينما الكشف والتعرف على الموهوبات يكون في مراكز الموهوبات الإناث، وما ينتج عن ذلك من اختلافات في الإجراءات والضوابط المتبعة في اختيار المعلمين والمعلمات الموكل لهم هذه المهام، والجدية في تطبيق المحكات والمقاييس. وقد تكون الأمور السابقة ذات أثر في نتيجة السؤال لصالح الإناث على الذكور.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة عن بعض نتائج دراسة العاجز ومرتجي(2012)، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

كما بينت نتائج السؤال الثاني عدم وجود فرقٍ ذي دلالة إحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة حول درجة تحقيق نظام الكشف عن الطلبة في برامج رعاية الموهوبين، وفقاً للمتغيرات الديموغرافية المتمثلة في المؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال تعليم الموهوبين، ويعزو الباحث ذلك إلى الآتي:

أولاً: يعتقد الباحث أنّ للشبكة العالمية للاتصال، والتي تعمل على توفير كل ما يحتاجه معلمو الموهوبين، إن أحسنوا عملية البحث والاختيار في الكم الهائل من المعلومات، والمعرفة المتوفرة على هذه الشبكة العالمية، دور قد يعوض نوعاً ما عن المؤهل العلمي.

ثانيًا: قد يكون لفارق الخبرة التي يحصل عليها معلمو الطلبة الموهوبين، نتيجة لاستمرارية تدريسهم لهذه البرامج على سنوات عديدة أثر تعويضي عن التخصص .

وتختلف هذه الدراسة عمّا توصلت إليه دراسة مورية (2009) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بُعد معايير اختيار الطلبة، من وجهة نظر المعلمين حسب خبراتهم.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي نص على الآتي:

هل هناك فروق في درجة تحقيق معايير البرامج الإثرائية المطبقة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين في وزارة التربية والتعليم في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال تعليم الموهوبين ؟

تشير نتائج السؤال الثالث إلى وجود اختلاف في درجة تحقيق البرامج الإثرائية المطبقة في برامج رعاية الموهوبين باختلاف الجنس، ولصالح الإناث، ويعزو الباحث ذلك إلى الآتي:

إنّ طبيعة المجتمع السعودي المحافظة، والتي تتطلب من الإناث مزيداً من التحدي والمثابرة والجهد، من أجل تحقيق الذات خلال عملية التعليم، وكذلك رغبتهنّ بوضع بصمه لهنّ في هذا المجال، إضافة إلى الواقع الاجتماعي في المملكة العربية السعودية، والذي يفرض على المعلمات عدم الخروج من العمل، مما ينعكس أثره على قيمة المنجز من العمل والدقة في ذلك، في حين أنّ المعلمين يمكنهم الخروج، وفي أي وقت أرادوا فيه مغادرة العمل، مما يعني مزيدًا من القصور في تطبيق هذه البرامج.

ولا تتفق نتيجة هذه الدراسة مع بعض نتائج دراسة العاجز، ومرتجي(2012)، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

كما بينت نتائج السؤال الثاني عدم وجود فروق في درجة تحقق البرامج الإثرائية المطبقة في برامج رعاية الموهوبين، وفقاً للمتغيرات الديموغرافية المتمثلة في (المؤهل العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال تعليم الموهوبين). ويعزو الباحث ذلك إلى الآتي:

إنّ وجود الإنترنت وما تزخر به المواقع الالكترونية من مواد علمية، وبرامج خاصة بالابداع والمبدعين، وما توفره من خبرات تساعد وبشكل أساسي، في عملية اطلاع المعلمين على كل جديد يتعلق ببرامج رعاية الموهوبين من معلومات ونظريات حديثة. وقد يكون لهذا أثر في نتيجة هذا السؤال، وسببًا في عدم وجود فروق ذات دلالة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع بعض نتائج دراسة العاجز ومرتجي(2012)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك تتفق نتائجها مع بعض ما توصلت إليه دراسة ابو ناصر والجغيمان (2012)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لأثر متغير المؤهل العلمي، ومتغير الخبرة في مجال تعليم الموهوبين.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع بعض نتائج دراسة العاجز ومرتجي(2012) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وهذا يفترض أن المؤهل من المتوقع أن يزيد من خبرة المعلمين في معرفة الطلبة الموهوبين، وتعليمهم برامج الإثراء؛ لما لديهم من خبرات ناجحة مروا بها، واستفادوا مما مروا به في سنوات سابقة، مما يمكن أن ينعكس إيجاباً على تعليم الطلبة، واختلاف أدائهم، ووضوح تميزهم، وهذا يردّ إلى دور معلمي الموهوبين وجرأتهم.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل هناك فروق في درجة تحقيق طرائق اختيار المعلمين وتدريبهم في برامج رعاية الطلبة الموهوبين في وزارة التربية والتعليم مع المعايير العالمية من وجهة نظر المعلمين باعتبار الجنس، والتخصص، والخبرة، وعدد سنوات الخدمة بالمجال التربوي، وعدد سنوات الخدمة كمعلم في مجال تعليم الموهوبين؟.

تشير نتائج السؤال الرابع إلى وجود اختلاف في درجة تحقيق طرائق اختيار المعلمين وتدريبهم في برامج رعاية الموهوبين باختلاف الجنس، ولصالح الإناث، ويعزو الباحث ذلك إلى الآتي:

إنّ الاتجاهات الإيجابية بالنسبة للإناث إلى مهنة التدريس قد تكون من أهم الأسباب في بروز هذا الاختلاف، ولصالحهنّ حيث تمثل مهنة التعلم بالنسبة لهنّ مهنة ذات مميزات مفضلة، وخاصة في طبيعة الدوام وتعدد العطل خلال العام الدراسي، إضافة إلى اختلاف إجراءات اختيار المعلمين بين إدارة تعليم البنين وإدارة تعليم البنات، وكذلك الجدية والدقة والالتزام التام بالضوابط في اختيار المعلمات الموهوبات من قبل إدارة تعليم البنات، حيث أن عملية اختيار معلم الموهوبين يمر بمرحلتين هما: ترشيح ثم مقابلة، بينما اختيار معلمة الموهوبات تمر بثلاث مراحل هي: ترشيح ثم اختبار ثم مقابلة، مما نتج عنه وجود معلمات أكثر كفاءة.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة العاجز ومرتجي(2012)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

كما بينت نتائج السؤال الرابع عدم وجود فروق في درجة تحقيق طرائق اختيار المعلم وتدريبه في برامج رعاية الموهوبين، وفقا للمتغيرات الديموغرافية المتمثلة في المؤهل

العلمي، والتخصص في مرحلة البكالوريوس، وسنوات الخبرة في المجال التربوي، وسنوات الخبرة في مجال تعليم الموهوبين. ويعزو الباحث ذلك إلى الآتي:

إنّ معلمي الموهوبين يعيشون نفس الظروف ويخضعون إلى نفس الأنظمة والتعليمات أثناء فترة الدراسة الجامعية، وكذلك تتشابه طبيعة دوراتهم التدريبية والتأهيلية.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع بعض نتائج دراسة العاجز ومرتجي(2012) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وتختلف هذه الدراسة عن بعض نتائج دراسة مورية (2009) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة في بُعد معايير اختيار المعلمين من وجهة نظر المعلمين حسب خبراتهم.

التوصيات

بناء على ما ورد في نتائج الدراسة، فإنه يمكن الخروج بالتوصيات الأتية:

1- إجراء تقييم دوري لبرامج رعاية الطلبة الموهوبين؛ للتأكد من مدى تلبيتها للاحتياجات التربوية، وتعزيز نقاط القوة، والعمل على تفادي نقاط الضعف، وذلك بهدف تحقيق الأهداف المنشودة.

2- توفير مناهج إثرائية مكتوبة لكافة المواد، وتوفير الوسائل والتقنيات الخاصة بتطبيق هذه المناهج .

3- تفعيل دور الأهل في عملية التعرف على الطلبة الموهوبين، مع الاهتمام بتحديد موضوعات البرامج الإثرائية.

4- توحيد الإجراءات والسياسات المتبعة في اختيار المعلمين، بين إدارات تعليم البنين والبنات.

5- إشراك معلمي الموهوبين في مؤتمرات وندوات علمية متخصصة.

المراجع والمصادر

أولا: المراجع العربية

- أبو ظريفة، فاطمة خليل (2009)، **أثر البيئة التعليمية في رعاية الموهبة**. تم استخلاصه بتاريخ 2013/6/29 من الموقعالالكتروني http://www.gulfkids.com/pdf/Muhebah_D%20(2).pdf

- **أبو فخر**، غسان (2004)، **التربية الخاصة بالمتفوقين**. منشورات جامعة دمشق، دمشق.

- أبو ناصر، فتحي محمد والجغيمان، عبدالله محمد (2012)، واقع السياسات التربوية المرتبطة ببرامج تربية الموهوبين في المملكة العربية السعودية، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد8، عدد3، ص ص 195-213، عمان، الأردن.

- ابو نواس، لينا بنت عبد الرحمن (2005)، **برامج إدارات ومؤسسات رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

- آل كاسي، عبدالله (2004)، **واقع رعاية الطلاب الموهوبين في مراكز رعاية الموهوبين ببعض المناطق التعليمية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

- آل كاسي، عبدالله (2009)، **الحاجات التدريبية لمعلم العلوم الطبيعية في مجال اكتشاف ورعاية الموهوبين، في ضوء التوجهات التربوية المعاصرة من وجه نظر معلمي ومشرفي العلوم الطبيعية بمنطقة مكة المكرمة**. أطروحة دكتوراة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

- البدير، نبيل وباهبري، منى (2010)، تجربة المملكة العربية السعودية في رعاية الموهوبين والمبدعين: إنجازات وتطلعات. **بحث مقدم إلى الملتقى الخليجي الأول لرعاية الموهوبين : الموهبة تجمعنا**، فندق هيلتون صلالة-عمُان، خلال الفترة من 24 إلى 28 يوليو 2010.

- البطاينة، أسامة والجراح، عبد الناصر وغوانمة، مأمون محمود (2009)، **علم نفس الطفل غير العادي.** ط2، عمان: دار المسيرة.

- التويجري، محمد بن عبد المحسن ومنصور، عبدالمجيد سيد أحمد **(2000)**، **الموهوبون: آفاق الرعاية والتأهيل بين الواقع: العربي والعالمي.** الرياض: مكتبة العبيكان.

- الثبيتي، محمد(2003)، **واقع إدارة مراكز رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر القائمين عليها.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

- الجغيمان، عبد الله بن محمد ومعاجيني، أسامة بن حسن (2013)، تقويم برنامج رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العامة السعودية في ضوء معايير جودة البرامج الإثرائية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة البحرين، البحرين، المجلد 14، العدد 1، ص ص 217-245.

- الخالدي، عادي (2002)، **تقويم برامج مراكز الموهوبين من وجهة نظر المشرفين والمعلمين المتعاونين والمختصين.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

- الخليلي، أمل عبد السلام (2005)، **تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال**، عمان: دار صفاء.

– الخوالدة، حمزة (2006)، **تقييم منهاج الموهوبين في البرامج الخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلمين والطلبة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

– الداهري، صالح حسن أحمد (**2005**)، **سيكولوجية رعاية الموهوبين وذوي الاحتياجات الخاصة: الأساليب والنظريات**، عمان: دار وائل للنشر.

– الدوسري، راشد حماد (2004)، **القياس والتقييم التربوي الحديث**، عمان: دار الفكر.

– الروسان، فاروق (1996)، **أدوات قياس وتشخيص الموهوبين فى الأردن**، الورشة الإقليمية حول تعليم الموهوبين والمتفوقين، ص ص125.

– الزغبي، محمد سيد (2003)، **مقدمة في التربية الخاصة**، القاهرة: دار الفكر العربي.

– الزهراني، محمد (2012)، **تقييم البرامج المسائية المقدمة بمركز الموهوبين في ضوء بعض المعايير من وجهة نظر التلاميذ المستفيدين في كل من مكة المكرمة وجدة والليث،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

– السرور، ناديا (2002)، **تقييم واقع رعاية الطلبة والموهوبين في المدارس الحكومية.** مملكة البحرين: مركز البحوث التربوية والتطوير بوزارة التربية والتعليم.

– الشربيني، زكريا وصادق، يسرية (2002)، **أطفال عند القمة: الموهبة والتفوق العقلي، والإبداع،** القاهرة: دار الفكر العربي.

– الظاهر، قحطان أحمد (2005)، **مدخل إلى التربية الخاصة**، عمان: دار وائل.

– العاجز، فؤاد علي ومرتجى، زكي رمزي (2012)، واقع الطلبة الموهوبين والمتفوقين بمحافظة غزة وسبل تحسينه، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، غزة،** المجلد 20، العدد 1، ص ص –333–367.

- العنزي، حمدان (٢٠٠٥)، **مسيرة رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية**، الرياض: مكتبة العبيكان.

- القاضي، عدنان (2005)، **تقييم برامج الموهوبين في مملكة البحرين**، أطروحة دكتوراة، جامعة الخليج العربي، البحرين.

- القحص، حسن (2005)، "**تجربة معلم رعاية الموهوبين بالمملكة العربية السعودية**"، بحث مقدم للمؤتمر العلمي العربي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان: الناشر مركز ديبونو لتعليم التفكير.

- القريطي، عبدالمطلب (2005)، **الموهوبون والمتفوقون خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم**، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.

- المحارمة، لينا (2009)، **تقييم برامج مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الاردن.

- المعجم الوجيز (2000)، مجمع اللغة العربية، مصر.

- المنتشري، عبد الله (2007)، متطلبات الجودة في برامج رعاية الموهوبين بالمملكة العربية السعودية، **بحث مقدم إلى مؤتمر الجودة في التعليم العام**، الرياض.

- الموقع الإلكتروني لوزارة التربية والتعليم (2007) http://www.moe.gov.sa .

- المومني، سمر (2006)، **تقييم برامج تربية الطلبة الموهوبين في الأردن**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

- النافع، عبد الله وعبد الله، القاطعي والجوهرة، السليم (1992)، **اعداد اختبارات مقاييس التعرف على الموهوبين والكشف عنهم**، التقرير الدوري الرابع، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، الرياض.

- جروان، فتحي (2004)، **الموهبة والتفوق والإبداع**. ط2، عمان: دار الفكر.

- جروان، فتحي (2008)، **أساليب الكشف عن الموهوبين**. عمان: دار الفكر.

- درندري، إقبال (2005)، دراسة مقارنة لأثر استخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP ونموذج معايير الأداء Standards لتقييم برامج الموهوبات في تحسين البرامج وصنع القرارات، **ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة**، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، جدة، السعودية 26-2006/8/30.

- ديفز، جارى وريم، سيلفيا (2001)، **تعليم الموهوبين والمتفوقين**، ط4، ترجمة:عطوف ياسين، دمشق: المركز العربي للتعريب والترجمة والنشر.

- روسي، بيتر ومارك، ليبسي وهاوارد، فريمان (2006)، **التقويم: الطريقة المنظمة لفهمه**. ترجمة درندري، إقبال زين العابدين، جامعة الملك سعود، الرياض

- زحلوق، مها (2001)، **التربية الخاصة للمتفوقين**، طبعة قمحة، جامعة دمشق، دمشق.

- سليمان عبد الرحمن سيد (2001)، **سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة الأساليب التربوية والبرامج التعليمية**، ط1، القاهرة: مكتبة زهرا ء الشرق.

- سليمان، السر (2006)، المفاهيم المتعلقة بالموهبة والإبداع والنظريات الحديثة ذات العلاقة. **بحوث مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة**، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، جدة، السعودية 26-2006/8/30.

- صبري، ماهر(2002)، **الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم**، الرياض: مكتبة الرشد.

- عبد الغفار، أحلام (2003)، **الرعاية التربوية للمتفوقين دراسياً**، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

- عبد الوهاب، سميرة (1999)، **إدراك التلميذ المتفوق لذاته ولنظرة الآخرين له** " دراسة مقارنة بين التلميذ الملقب وغير الملقب"، **مجلة التربية**، الكويت، مركز البحوث التربوية والمناهج، العدد (28)، ص ص 56 –72 0

- عبيد، ماجدة السيد(2008)، برامج تعليم الموهوبين، **مجلة تنمية الموارد مجلة دورية محكمة عدد خاص بالملتقى الدولي السادس، حول الطفل الموهوب في الوطن العربي**، العدد السادس، مخبر تنمية الموارد البشرية جامعة سطيف، الجزائر.

- عقل، أنور(2002)، **نحو تقويم أفضل**، ط2، بيروت: دار النهضة العربية.

- علي، عماد أحمد حسن (2007)، اكتشاف الموهوبين بناءً على أنشطة الذكاءات المتعددة وفعاليتها لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بسلطنة عُمان. **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، أسيوط، مصر.

- كلنتن، عبدالرحمن (2002)، **رحلة مع الموهبة**–الدليل الشامل، ط1، الرياض: دار طويق للنشر والتوزيع.

- كيوان، أميرة أحمد محمد (2011)، **تقييم البرنامج الدراسية لمدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن وفق نموذج سفيليبيم وفي ضوء معايير الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

- مصيري، أميرة بنت عبدالله (2007)، **درجة ممارسة الإدارة العامة لرعاية الموهوبين للمهام اللازمة لاكتشاف ورعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

- معاجيني، أسامة (2008)، التجارب الرائدة عربيا ودوليا في تربية الموهوبين ورعايتهم، **بحث مقدم في المؤتمر السادس لوزراء التربية والتعليم العرب: تربية الموهوبين خيار المنافسة الأفضل**، وزارة التربية والتعليم، الرياض.

- معوض، خليل (2002)، **قدرات وسمات الموهوبين**، ط4، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

- مورية، نجلاء (2009)، **تقويم برامج الموهوبين في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والطلبة الموهوبين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط.

- وزارة التربية والتعليم (2001)، **مسيرة رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية**، الإدارة العامة لرعاية الموهوبين، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- وزارة التربية والتعليم (2007)، **دليل الإدارة العامة لرعاية الموهوبين والموهوبات**، الإدارة العامة لرعاية الموهوبين، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- وزارة التربية والتعليم (2010)، **تجربة المملكة العربية السعودية في رعاية الموهوبين والمبدعين إنجازات وتطلعات**، الرياض، المملكة العربية السعودية.

ثانيا: المراجع الأجنبية

- Callahan, C, and Caldwell, M. (1997). **Apractioner's Guide to Evaluating Programs for the Gifted.** Washington, D.C.: The National Association for Gifted Children.
- Callahan, C. M. (1995). Using Evaluation to Improve Programs for the Gifted**. School Administrator**, 52, 22-24.
- Callahan, C. M. (2004). **Introduction to Program Evaluation in Gifted Education**. In C. M. Callahan and S. M. Reis, *Program Evaluation in Gifted Education*. Newbury Park, CA: Crowin Press.
- Callahan, C. M., & Reis, S. M. (2004). **Program Evaluation in Gifted Education: Essential Readings in Gifted Education Series, SAGE Publications.** Thousand Oaks,CA : Corwin Press.
- Coyne, E. (2001). **Gifted Program Standards in Action: A sample of programs from across the country**. Washington, DC: National Association for Gifted Children.
- Davis, A, Rimm,B. & Siegle ,D. (2010). **Education of the Gifted and Talented**. (6th ed.). MA: Allyn & Bacon.
- Davis,G & Rimm,B.(2004). **Education of Thegift Talented** (3rded), Englewood Gliffs ,NJ : Prentice Hall.

- DeWittie, A .(2007) .**Programs and Services for Grade K--12 Identified Talentedand Gifted Students in Oregon: A Descriptive Study**, Ed.D., George Fox University, 166 pages; AAT 3286091.
- Dolph, K. (2009).**An Evaluation Study of the Curriculum and Instructional Approachs Employed in the Norfolk Public Schools Gifted Program**. The College of William and Mary, 181 pages; AAT 3357533.
- Dunbar, D., A. & Salazar, I. M. (1986). **An Evaluation of the Gifted Program at Mellon Junior High School**. Paper Presented at the 70th, Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA., April 16-20.
- GAO Report to Congressional Committees (2000). **Program Evaluation: Studies Helped Agencies Ineasure or Explain Program Performance.** United States General Accounting Office. Available at http://www.gao.gov/
- Grinnell ,R and Unrau, Y (2008) **Social Work Research and Evaluatio**n , New York , Oxford University
- Guskey, T. R. (2000). **Evaluating Professional Development. Thousand Oaks ,CA : Corwin Press.**

- Haensley, P. (1999). My View of the Top 10 Events that Have Influenced the Field of Gifted Education During the Past Century. **Gifted Child Today**, (22), 33-38.
- Hallahan , D. & Kauffman , J. (2008). **Exceptional Children: Introduction To Special Education** New York , Allyn and Bacon
- Harwell-Braun. D. A. (2010) **Gifted Education and National Standards: A K--5 Program Evaluatio**n, Dissertation, GARDNER-WEBB UNIVERSITY.
- Hill-Anderson. B. G, (2008) Ak-12, **Gifted Program Evaluation and the Evaluator –District –University Gifted Program Evaluation Model**,PhDthesis Saint Louis University USA
- Hunsaker, S. L. & Callahan, C. M. (1993). Evaluation of Gifted Rograms: Current Practices. **Journal for the Education of the Gifted,16 (2), 190-200.**
- Jarwan, F. A., & Feldhusen, J. F. (1992). An Analysis and Evaluation of Procedures for Student Selection in State Supported Residential Schools of Mathematics and Science. **The National Reseach Center on the Gifted and Talented**. Washington DC: US. Department of Education

- Jolly, J. (2005). Foundations of the Field of Gifted Education. **Gifted Child Today**,*28,* 59-65. Retrieved on August, 17,2013 from Highbeam Research
- Kirk, S., Gallagher, J., & Anastasiow, N. (1997). **Educating Exceptional Children** (8th. Ed.). New York: Houghton Miffin Comp.
- Landrum, M . S., Callahan, C. M., & Shaklee, B. D., (2003). **Gifted Program Standards. Washington,DC: National Association for Gifted Children.**
- Landrum, M., Callahan, C., and Shaklee, B. (Eds.). (2001). **Aiming for Excellence: Gifted Program Standards Annotations to the NAGC Pre-K -Grade 12 Gifted Program Standards**. Waco, TX: Prufrock Press, Inc.
- Matthews, M. S., & Shaunessy, E. (2010). Putting Standards Into Practice: Evaluating the Utility of the NAGC Pre-K —Grade 12 Gifted Program Standards. **Gifted Child Quarterly**, **54**, **159-167**.
- National Assocation for the Education of Young Children. (1990). **Gudlines for Appropirate Curriculm Content and Assessmetn in Programs Serving Childern**, **Ages 3 through 8**, Washington, USA

- National Association for Gifted Children (NAGC, 2000). **Pre–K–Grade 12 Gifted Program Standards. Washington, DC : National Association for Gifted Children.**
- National Association for Gifted Children(NAGC, 2010). **Pre–K–Grade 12 Gifted Program Standards. Washington DC : National Association for Gifted Children.**
- Nogueira, S. (2006) Morcegos: A Portuguese Enrichment Program of Creativity Pilot Study with Gifted Students and Students with Learning Difficulties. **Creativity Research Journal**, 18, 45–54.
- Olenchak, F. R. and Renzulli, J. S (2004) „**The Effectiveness of the Schoolwide Enrichment Model on Selected Aspects of Elementary School Change**." In Tomlison, C. A. (ed) Differentiation for Gifted and Talented Students pp17–38 Thousand Oaks, CA: Corwin Press
- Paul, K. (2010). **A National of State Policy Local Gifted Program Evaluation: Content Analysis and Recommendations for Policy Development**. A Dissertation Faculty to the Humanities Social Collection of University of Connecticut for the Degree of Doctor of Philosophy.

- Renzulli,J. (1986). **Systems and Models for Developing Programs for the Gifted and Talented.** Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Royse, D., Thyer, B., & Padgett, D. (2010). **Program Evaluation: An Introduction. Belmont, CA : Wadsworth .**
- Scriven, M. (2001). Evaluation: Future Tense. **American Journal of Evaluation**, *22,*301-307.
- Smith, L., Bock, M., farrow, K., Gerardy, N.(2004).**A Guide for Developing Gifted Curriculum Documents**. Colombia, Missouri.Retrieved at: 29/6/2013from: http://dese.mo.gov/divimprove/gifted/resources/curriculumguide.pdf
- Susan, K (2010) **Gifted Education Programming Standards** , Prufrock Press Inc.
- Tomlinson, C. A. & Callahan, C. M. (1994). Planning Effective Evaluations for Programs for Gifted. ***Roper Review***, **17**, **46-51**.
- Tomlinson, C. A. (2009) Differentiation for Gifted and Talented Students pp17-38 Thousand Oaks, CA: Corwin Press
- Van Tassel – Baska. J. and Robinson, A (2008) **Using the National Gifted Education Standards for University Teachers Preparation Programs**, Thousand Oaks, CA , Corwin Press

- VanTassel-Baska. J. (2006,). A Content Analysis of Evaluation Findings Across 20 Gifted Programs: A Clarion Call for Enhanced Gifted Program Development. **Gifted Child Quarterly**, *50(3),* **199-215.**
- Worthen, B.,Sanders, J.Fitzpatrick, J.(1997). **Program Evaluation: Alternative Approaches & Practical Guidelines.** New York: Longman .

الملاحق

ملحق(1)

<u>نموذج التحكيم</u>

الأستاذ الدكتور/ ....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل درجة الماجستير في الموهبة والإبداع من جامعة البلقاء التطبيقية بعنوان **(<u>تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموهوبين في المملكة العربية السعودية</u>)**

تحت إشراف الدكتورة/ نايفة قطامي

ولتحقيق ذلك قام الباحث ببناء وتطوير مقياس لتقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية، وذلك ضمن ثلاثة مجالات رئيسة وهي:

1. نظام الكشف عن الطلبة الموهوبين.
2. البرامج الإثرائية المطبقة.
3. نظام اختيار المعلمين وتدريبهم.

هذا ونرجو من حضرتكم بحكم خبرتكم الأكاديمية والعملية والبحثية في هذا المجال تحكيم هذا المقياس من حيث الصياغة اللغوية للفقرات، ومدى ارتباطها بالأبعاد المتضمنة للمقياس، وإعطاء ملاحظاتكم واقتراحاتكم وتوصياتكم، وذلك من أجل تطوير وبناء المقياس بأفضل صورة لتحقيق هدف الدراسة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير.

معلومات عن سعادتكم

الاسم		التخصص	
الدرجة العلمية		جهة العمل	

الباحث

سلمان عواد البلوي

المعيار الأول : نظام الكشف عن الطلبة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين						
م	المؤشرات	الارتباط بالمعيار		الصياغة للغوية		التعديلات المقترحة
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
.1	يتبنى البرنامج تعريفا محدداً للموهبة					
.2	يستخدم البرنامج عدة محكات لقبول الطلبة الموهوبين					
.3	الاختبارات والمقاييس المستخدمة في الكشف تم تطويرها خصيصا لأغراض البرنامج					
.4	تتصف الاختبارات والمقاييس المستخدمة(مقياس القدرات العقلية، مقياس تورانس للتفكير الابتكاري، مقياس وكسلر لذكاء الأطفال) بالصدق والثبات والموضوعية					
.5	ترتبط محكات القبول واختباراتها بالأهداف التربوية للبرنامج					
.6	يطلع المعلمون في البرنامج على نظام القبول وإجراءاته					
.7	يتصف نظام القبول بالفعالية في التعرف على الطلبة الموهوبين متدني التحصيل المدرسي					
.8	من شروط ترشيح الطلبة لاختبارات القبول أن لا تقل معدلات تحصيلهم المدرسي عن درجة محددة					
.9	تؤخذ قرارات اختيار الطلبة من قبل لجنة متخصصة في مجال الموهبة					
10	ينظم البرنامج حملة توعية سنوية في المجتمع المحلي حول إجراءات القبول والاختبارات والبرامج التي يقدمها					
11	يستخدم أسلوب دراسة الحالة في اتخاذ قرارات اختيار الطلبة الذين يقعون على الحدود الفاصلة للدرجات					
12	تقوم إدارة البرنامج بتوزيع نماذج الترشيح على جميع المدارس					
13	يتم مراجعة نظام القبول وتقييمه بصورة مستمرة					
14	تعد قرارات الاختيار نهائية ولا يسمح للطلبة غير المقبولين وأولياء أمورهم بالاعتراض عليها أو التدخل فيها					
15	يعتمد نظام الكشف والاختيار على النظريات الحديثة في الموهبة والذكاء					
16	تشارك الأسرة بدور رئيس في عملية الكشف					
17	البيانات التي يتم الحصول عليها من عملية القبول يستفاد منها لمراجعة الإجراءات المطبقة					
18	ترتكز جميع إجراءات القبول على الأبحاث والنظريات العلمية					

المعيار الثاني : البرامج الإثرائية المطبقة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين

م	المؤشرات	الارتباط بالمعيار		الصياغة اللغوية		التعديلات المقترحة
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
19.	أهداف البرنامج الإثرائي واضحة ومحددة					
20.	مكونات البرنامج الإثرائي (المعارف والمهارات والخبرات) محددة					
21.	يركز البرنامج الإثرائي على عمليات التفكير العليا					
22.	يتضمن البرنامج الإثرائي على أنشطة ومشروعات للدراسة الحرة					
23.	يشارك المعلمون في تصميم البرنامج الإثرائي					
24.	يحقق البرنامج الإثرائي الشمولية من خلال توفير خبرات اثرائية تلبي احتياجات الطلبة الموهوبين					
25.	تتصف خبرات البرنامج الإثرائي بالتدرج من مستوى لآخر وفق أسس علمية					
26.	يوفر البرنامج الإثرائي خبرات تحقق التكامل بين المجالات الدراسية المختلفة (رياضيات، علوم، لغات،...إلخ)					
27.	يتوافر دليل إرشادي لمساعدة المعلم في تطبيق البرنامج الإثرائي					
28.	يتم تقييم البرنامج الإثرائي أثناء وبعد تطبيقة بصورة منتظمة					
29.	يشارك الطلبة في تحديد بعض موضوعات البرنامج الإثرائي					
30.	يتميز البرنامج الإثرائي بالتتابع والاستمرارية					
31.	البرنامج الإثرائي متوفر بصورة متكاملة لدى المعلمين					
32.	تتوفر برامج إثرائية لجميع المواد التعليمية					
33.	تتوافر للبرنامج الإثرائي وسائل ومصادر تعلم لتطبيقه					
34.	يوفر البرنامج الإثرائي خدمات الإرشاد النفسي والتربوي					
35.	تستخدم في تعليم البرنامج الإثرائي إستراتيجيات تعلم					

	متنوعة تناسب حاجات الموهوبين					
.36	يوفر البرنامج الإثرائي فرصا مستمرة للتسريع					
.37	يسمح البرنامج الإثرائي للموهوبين بالتقدم المستمر عن طريق فحص المادة التي تم إتقانها مسبقا					
.38	يراعي البرنامج الإثرائي الفروق الفردية بين الطلبة الموهوبين من حيث معدل سرعة التعلم وأساليب التعليم					
.39	يتم تطوير البرنامج الإثرائي بعد تحليل ومراجعة خبرات المناهج الرسمية المقررة					

المعيار الثالث : اختيار المعلمين وتدريبهم في برامج رعاية الطلبة الموهوبين						
م	المؤشرات	الارتباط بالمعيار		الصياغة اللغوية		التعديلات المقترحة
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
.40	يتم اختيار معلم الموهوبين وفق شروط محددة و واضحة					
.41	يتم اختيار معلم الموهوبين عن طريق لجنة من المختصين في مجال الموهبة					
.42	يتم اختيار معلم الموهوبين من حملة المؤهلات التربوية العليا (دبلوم عالي، ماجستير، دكتوراة)					
.43	يخضع معلم الموهوبين لبرنامج تدريب في مجال تعليم الموهوبين قبل وبعد تعيينهم في البرنامج					
.44	يخضع معلم الموهوبين لبرامج تدريبية متنوعة في مجال تعليم التفكير بعد التحاقهم بالعمل في البرنامج					
.45	معلم الموهوبين مفرغ للعمل في برامج رعاية الطلبة الموهوبين					
.46	يخضع معلم الموهوبين لعمليات إشرافية بصورة مستمرة					
.47	يتوفر دليل يوصف مهمات العمل لمعلم الموهوبين					
.48	يتقن معلم الموهوبين استخدام برنامج الحاسب الآلي					
.49	يستخدم معلمو الموهوبين أساليب متنوعة في تقييم الطلبة					
.50	يشارك معلمو الموهوبين في تطوير البرامج الإثرائية					
.51	يلم معلم الموهوبين بالخدمات الإرشادية للطلبة الموهوبين					
.52	يشرك معلم الموهوبين أولياء أمور الطلبة الموهوبين في أنشطة البرنامج					
.53	يخضع معلمو الموهوبين إلى برامج تدريبية مستمرة لأحدث التطورات في مجال رعاية الموهوبين					
.54	يشارك معلمو الموهوبين في مؤتمرات وندوات علمية متخصصة					
.55	يستخدم معلم الموهوبين إستراتيجيات تدريس متعددة					

ملحق (2)

أسماء المحكمين

م	اسم المحكم	التخصص	جهة العمل
1	د. حابس سليمان العواملة	علم النفس التربوي /علم نفس نمو	كلية الأميرة عالية - جامعة البلقاء
2	د. شاهر خالد سليمان	القياس والتقويم	كلية التربية - جامعة تبوك
3	د. ناجي منور السعايدة	تربية خاصة	كلية الأميرة عالية - جامعة البلقاء
4	د. هبه ابراهيم حماد	القياس والتقويم	كلية الأميرة عالية - جامعة البلقاء
5	د. احمد محمد الزعبي	علم النفس التربوي /تعليم وتعلم	كلية الأميرة عالية - جامعة البلقاء
6	د. عبدالله عيد الهباهبة	القياس والتقويم	كلية الأميرة عالية - جامعة البلقاء
7	د. طلعت محمد ابو عوف	موهبة وتفوق	كلية التربية - جامعة تبوك
8	د.فرتاج الزوين	التفوق العقلي والموهبة	كلية التربية - جامعة الطائف
9	د. مراد سالم البلوي	مناهج العلوم وأساليب تدريسها	مشرف موهوبين - وزارة التربية والتعليم /ادارة تعليم تبوك/قسم الموهوبين
10	عبدالعزيز غازي الحربي	بكالوريس علوم	مشرف موهوبين - وزارة التربية والتعليم /ادارة تعليم تبوك/قسم الموهوبين

ملحق (3)

<u>مقياس تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين</u>

عزيزي المعلم /عزيزتي المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل درجة الماجستير في الموهبة والإبداع من جامعة البلقاء التطبيقية بعنوان **(<u>تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموهوبين في المملكة العربية السعودية</u>)**

ولتحقيق ذلك قام الباحث ببناء وتطوير مقياس لتقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية وذلك ضمن ثلاثة مجالات رئيسة وهي:

1. نظام الكشف عن الطلبة الموهوبين.
2. البرامج الإثرائية المطبقة.
3. نظام اختيار المعلمين وتدريبهم.

ولذلك نرجو منكم التكرم بتعبئة فقرات هذا المقياس وذلك بوضع إشارة (√) أمام كل عبارة وتحت البدائل التي تدل على درجة موافقتكم على ما جاء فيها.

وأخيرا نشكر لكم تعاونكم ونؤكد لكم بأن كافة المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستحاط بسرية تامة، ولن يتم استخدامها إلا لأغراض البحث العلمي فقط، ونطلب منكم تعبئة بعض المعلومات العامة التي تساعد في فرز الإجابات وتحليلها .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير.

الباحث

سلمان بن عواد البلوي

القسم الأول : بيانات عامة

1. المنطقة :................................
2. المدينة :................................
3. المدرسة :...............................

4. الجنس : ذكر( ) أنثى( )

5. المؤهل الجامعي : بكالوريوس( ) دبلوم عالي( ) ماجستير( ) دكتوراة ( )

6. التخصص في مرحلة البكالوريوس : تخصص علمي( ) تخصص إنساني( )

7. عدد سنوات الخدمة بالمجال التربوي:

( )5 سنوات فما دون ( ) 6 – 10 سنوات ( ) 11 سنوات فما فوق

8. عدد سنوات الخدمة كمعلم في مجال رعاية الموهوبين:

( )3 سنوات فما دون ( ) 4 – 6 سنوات ( )7 سنوات فما فوق

تعليمات القسم الثاني

يرجى قراءة كل فقرة مما يلي وتقدير درجة موافقتك على أنها تصف نظام الكشف عن الطلبة الموهوبين في العمود المناسب لتقديرك، علماً بأن سلم تقدير الاستجابات يتكون من المستويات التالية:

أوافق بدرجة عالية جداً	أوافق بدرجة عالية	أوافق بدرجة متوسطة	لا أوافق بدرجة متدنية	لا أوافق بدرجة متدنية جداً
5 نقاط	4 نقاط	3 نقاط	نقطتان	نقطة واحدة

المعيار الأول : نظام الكشف عن الطلبة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين						
م	المؤشرات	الاستجابات				
		أوافق بدرجة عالية جداً	أوافق بدرجة عالية	أوافق بدرجة متوسطة	لا أوافق بدرجة متدنية	لا أوافق بدرجة متدنية جداً
1.	يتبنى البرنامج تعريفا محدداً للموهبة					
2.	يستخدم البرنامج عدة محكات لقبول الطلبة الموهوبين					
3.	الاختبارات والمقاييس المستخدمة في الكشف عن الموهبة تم تطويرها خصيصا لأغراض البرنامج					
4.	تتصف الاختبارات والمقاييس المستخدمة بدلالات صدق وثبات عالية					
5.	ترتبط محكات القبول واختباراتها بالأهداف التربوية للبرنامج					
6.	يطلع المعلمون في البرنامج على نظام القبول وإجراءاته					
7.	الحصول على معدل ممتاز تحصيلياً من شروط ترشيح الطلبة لاختبارات القبول					
8.	تشكل لجنة متخصصة في مجال الموهبة لاتخاذ قرار بشأن قبول الطلبة في البرنامج					
9.	ينظم البرنامج حملة توعية سنوية في المجتمع المحلي حول إجراءات القبول والاختبارات والبرامج التي يقدمها					
10.	يتم توزيع نماذج الترشيح على المدارس لترشيح الطلبة الموهوبين فيها					
11.	يتم مراجعة نظام القبول وتقييمه من قبل لجان متخصصة بصورة مستمرة					

12.	يعتمد نظام الكشف والاختيار على النظريات الحديثة في الموهبة والذكاء					
13.	يشارك الأهل والأصدقاء بدور رئيس في عملية التعرف على الطلبة الموهوبين					
14.	البيانات التي يتم الحصول عليها من عملية القبول يستفاد منها لمراجعة الإجراءات المطبقة في برامج رعاية الموهوبين					
15.	ترتكز جميع إجراءات القبول على الأبحاث والنظريات العالمية، المتعلقة بالموهبة والابداع					
16.	يشارك المعلمون في عملية التعرف على الطلبة الموهوبين					

المعيار الثاني : البرامج الإثرائية المطبقة في برامج رعاية الطلبة الموهوبين						
م	المؤشرات	الاستجابات				
		أوافق بدرجة عالية جداً	أوافق بدرجة عالية	اوافق بدرجة متوسطة	لا أوافق بدرجة متدنية	لا أوافق بدرجة متدنية جداً
.17	أهداف البرامج الإثرائية واضحة ومحددة					
.18	مكونات البرامج الإثرائية محددة (المعارف والمهارات والخبرات)					
.19	تركز البرامج الإثرائية على عمليات التفكير العليا					
.20	تتضمن البرامج الإثرائية أنشطة ومشاريع بحثية مفتوحة					
.21	يشارك معلمو الطلبة الموهوبين في تصميم البرامج الإثرائية					
.22	تشتمل البرامج الإثرائية على الأهداف والمحتوى والمصادر التي تلبي احتياجات الطلبة الموهوبين					
.23	توفر البرامج الإثرائية خبرات تحقق التكامل بين المواد الدراسية المختلفة					
.24	يتوافر دليل إرشادي لمساعدة المعلم في تطبيق البرامج الإثرائية					
.25	يتم تقييم البرامج الإثرائية أثناء وبعد تطبيقها بصورة منتظمة					
.26	يشارك الطلبة الموهوبين في تحديد بعض موضوعات البرامج الإثرائية					
.27	البرامج الإثرائية متوفرة بصورة متكاملة لدى المعلمين					
.28	تتوفر البرامج الإثرائية لجميع المواد التعليمية					
.29	تتوافر للبرامج الإثرائية وسائل ومصادر تعلم تساعد على تطبيقها					

.30	تستخدم في تعليم البرامج الإثرائية إستراتيجيات تعلم متنوعة تناسب حاجات وميول الطلبة الموهوبين					
.31	توفر البرامج الإثرائية فرصا مستمرة لتسريع الطلبة الموهوبين أكاديمياً					
.32	تسمح البرامج الإثرائية للموهوبين بالتقدم المستمر عن طريق فحص المادة التي تم إتقانها مسبقا					
.33	تراعي البرامج الإثرائية الفروق الفردية بين الطلبة الموهوبين من حيث معدل سرعة التعلم وأساليب التعليم					
.34	يتم تطوير البرامج الإثرائية بعد تحليل ومراجعة خبرات المناهج الرسمية المقررة بشكل مستمر					

م	المؤشرات	أوافق بدرجة عالية جداً	أوافق بدرجة عالية	أوافق بدرجة متوسطة	لا أوافق بدرجة متدنية	لا أوافق بدرجة متدنية جداً
المعيار الثالث : اختيار المعلمين وتدريبهم في برامج رعاية الطلبة الموهوبين						
		الاستجابات				
.35	يتم اختيار معلم الموهوبين وفق شروط وضوابط محددة و واضحة					
.36	يتم اختيار معلم الموهوبين عن طريق لجنة من المختصين في مجال الموهبة					
.37	يتم اختيار معلم الموهوبين من حملة المؤهلات التربوية العليا (دبلوم عالي، ماجستير، دكتوراة)					
.38	يخضع معلم الموهوبين لبرامج تدريبية في مجال تعليم الموهوبين قبل وبعد تعيينهم في البرنامج					
.39	يخضع معلم الموهوبين لبرامج تدريبية متنوعة في مجال تعليم التفكير بعد التحاقهم بالعمل في البرنامج					
.40	معلم الموهوبين مفرغ للعمل في برامج رعاية الطلبة الموهوبين					
.41	يخضع معلم الموهوبين لعمليات إشرافية بصورة مستمرة					
.42	يتوفر دليل يصف مهمات العمل لمعلم الموهوبين					
.43	يتقن معلم الموهوبين استخدام برامج الحاسب الآلي					
.44	يستخدم معلم الموهوبين أساليب متنوعة في تقييم الطلبة					
.45	يشارك معلم الموهوبين في تطوير البرامج الإثرائية					
.46	يُشرك معلم الموهوبين أولياء أمور الطلبة الموهوبين في بعض أنشطة البرنامج					
.47	يخضع معلم الموهوبين إلى برامج تدريبية مستمرة لأحدث					

	التطورات في مجال رعاية الموهوبين					
.48	يشارك معلو الموهوبين في مؤتمرات وندوات علمية متخصصة					
.49	يستخدم معلم الموهوبين إستراتيجيات تدريس متعددة					
.50	يراعي معلم الموهوبين الفروق الفردية بتعدد النشاطات المقدمة للطلبة					

ملحق (4)

معايير الجمعية الوطنية الأمريكية لتعليم الموهوبين NAGC 1998

اولاً: لتعرف على الطلبة الموهوبين :Student Identification

1 – إن عملية الترشيح الشاملة والمكثفة للطلبة الموهوبين والمتفوقين يجب أن تكون منسقة من اجل تحديد الأحقية في الحصول على خدمات تعليم الموهوبين:

الحد الأدنى من المعايير MINIMUM STANDARD1.0	المعيار المثالي EXEMPLARY STANDARD1.0
المعلومات المتعلقة بخصائص الطلبة الموهوبين في المجالات التي تخدم المنطقة يجب أن توزع سنويا على جميع الموظفين. – إن جميع الموظفين (المدرسين والمستشارين والمديرين.،والطلبة ..) يحصلون على معلومات عن إجراءات الترشيح، وخصائص الطلبة الموهوبين، وخدمات تعليم الموهوبين. ومعلومات عن الخصائص والسلوكيات المرتبطة بالموهبة وتشمل أمثلة محددة من شأنها أن تساعد في الترشيحات. – تتلقى الهيئة التي تعمل في الفنون البصرية والأدائية معلومات سنوية تتعلق بالموهبة في هذا المجال. – يجب تزويد الهيئة التي تعمل في خدمات البرامج الخاصة بمعلومات حول الموهوبين الذين قد يقابلونهم من مثل الطلبة الذين يمتلكون استثناءات ثنائية. – تشمل نشر استراتيجيات أنشطة تطوير مهارات الموظفين، وكذلك من المواد المكتوبة	على المدرسة أن توفر معلومات تتعلق بعملية ترشيح الطلبة لخدمات برامج تعليم الموهوبين سنويا وبلغات مختلفة. – يجب توفير معلومات حول إجراءات ترشيح الطلبة وخصائص الموهوبين وخدمات تعليم الموهوبين بشكل واسع سنوياً لجمهور كبير يشمل العائلات وأفراد المجتمع المحلي والطلبة وجميع الهيئة التدريسية. – تكون هذه المعلومات متوفرة للعائلات وللمجتمع في اللغات الأكثر استخداما ومن خلال أنماط من الاتصال المتاحة أو المتوفرة بسهولة للجمهور(مثل النشرات ،الكتيبات ،شبكة الانترنت، واستخدام المكتبة). – يتم توفير المعلومات إلى معلمين آخرين في المجتمع من مثل معلمي الموسيقى والرقص

الحد الادنى من المعايير MINIMUM STANDARD1.1	المعيار المثالي EXEMPLARY STANDARD1.1
الفرز الأولي يجب أن يشمل جميع الطلبة المستفيدين من خدمات تعليم الطلبة الموهوبين – الترشيحات اتخذت بهذه الطريقة لتسهيل عملية الوصول لجميع الطلبة – يجب أن لايتم استبعاد أي طالب من الترشيح بسبب علامات الاختبار، أو الأداء المدرسي أو آية معايير أخرى . – تمتد مجموعة المتعلمين الموهوبين في الفنون البصرية والأدائية بشكل يتجاوز الطلبة المسجلين في الدورات التدريبية في هذا المجال. – يتم فرز الطلبة الموهوبين ،من ذوي الاستثناءات المزدوجة او الطلبة متدني التحصيل.	عملية الترشيح يجب أن تكون مستمرة ،و وتعرض أي طالب يمكن أن يظهر في أي وقت. – تشمل مجموعة المرشحين جميع الطلبة الموهوبين – الترشيح يحدث مرة واحدة ،ويتم فحص الطلبة خلال فترة زمنية معقولة بدلا من الانتظار لزمن محدد ولوقت منظم خلال السنة الدراسية – عملية الترشيح يجب أن تفتح للمواهب الناشئة في الفنون البصرية وفنون الأداء المرتبطة بالمستويات والأعمار المتطورة

الحد الأدنى من المعايير MINIMUM STANDARD1.2	المعيار المثالي EXEMPLARY STANDARD1.2
الترشيحات للبرنامج تتم من خلال عدة مصادر مثل(المعلمين، الآباء، أعضاء المجتمع، الأقران ،...) –المعلومات عن إجراءات الترشيح يجب أن تكون سهلة في الوصول اليها، وان توزع على نطاق واسع . – ترشيحات الطلبة في الفنون البصرية وفنون الأداء تؤخذ من مصادر متنوعة في المجتمع المحلي ،مثل برامج مابعد الدراسة، معلمي القطاع الخاص ،مدارس الرقص والموسيقى والفنون ،الخ	إجراءات ونماذج الترشيح ينبغي أن تكون متاحة ومتوفرة بجميع اللغات – جميع المواد المكتوبة عن الترشيحات (الإجراءات ،النماذج ،وخصائص المعلومات) ينبغي أن تكون متوفرة ومتاحة بلغة بسيطة بحيث يستطيع الآباء والطلبة وآي فرد في المجتمع الوصول اليها. – ضرورة أن تترجم اللقاءات عن عملية الترشيح وورش العمل للإباء وطباعتها بعدة لغات . – يجب عرض المعلومات المتعلقة بإجراءات عملية الترشيح على المجتمع المحلي في شكل ولغة مناسبة لمهنهم .

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD1.3**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD1.3**
الآباء والأمهات يجب أن يتوفر لهم كل المعلومات التي تتعلـــق بفهـــم خصـــائص الموهبة وخصائص الطلبة الموهوبين – يجب أن يتوفر في استمارات الترشيح معلومات عن الموهبة وخصائص الطلبـــة الموهوبين –يجب توفير معلومات إضافية عن الموهبة وخصائص الطلبة الموهوبين في حـــال طلب أولياء الأمور معلومات إضافية – المكتبات المدرسية يجب ان تحتوي على مواد محددة متعلقة بالموهبـــة للإبـــاء والامهات .	يجب عقد دورات خاصة وورش تدريبية للآباء والأمهات لتمكنهم من معرفة المعنى التام للموهبة –كل المعلومات والاجتماعات وورش العمل يجب توفيرها للآباء والأمهات –يجب إعطاء أمثلة شاملة عن كيفية تقديم الموهبة بطرق مختلفة في مختلفة في مختلف الثقافات وفي مواقع أخرى عبر المواقع المدرسية –يجب توفير فرص التدريب طوال العام الدراسي وفي مواقع أخرى لتشجيع الحضور والمشاركة

2– إن الأدوات المستخدمة لتقييم الطالب لتأهيله لخدمات تعليم الموهوبين يجب أن تقيس القدرات والمواهب ونقاط القوة والاحتياجات من اجل توفير الفرص للطلبة لإظهار أي نقطة من نقاط القوة .

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD2.0**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD2.0**
إن أدوات التقييم يجب أن تقيس قدرات الطلبة وفقا للغة الطالب نفسه – يجب أن يأخذ بعين الاعتبار لغة الطالب عند اختيار واستخدام أدوات التقييم –يجب آن تتوافر أدوات تقييم وإجراءات بنفس اللغة التي يتكلمها الطالب وان تكون مناسبة –يجب توفير مترجم في حال ان مسؤول التقييم لا يتكلم بلغة الطالب	التقييمات يجب أن تكون متاحة وفقا للغة الطلبة – قبل التقييم الرسمي يجب اختبار وتقييم المديرين للطلبة ثنائي اللغة لتحديد اللغة التي تتناسب معهم ومن ثم تحديد التقييم باللغة المناسبة –أن التقييم البديل على أساس الأداء وإجراءات التقييم التي أجريت في الفنون البصرية وفنون الأداء أجريت بنفس اللغة التي يتكلمها الطالب أو حتى أنها قابلة للترجمة.

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD2.1**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD2.1**
التقييمات يجب أن تكون عادلة ثقافيا – إن أدوات التقييم وضعت على أساس تنوع السكان وتوزيعهم على مختلف المواقع الجغرافية –أن الاستراتيجيات وأدوات التقييم تتفق مع معايير الممارسة المهنية – يستخدم التقييم البديل لقياس القدرات الفكرية والأكاديمية تماما كالأداء المستخدم في العروض البصرية والفنون والتي تتفق مع التعبير عن الموهبة والذي يدل على ثقافة معينة	التقييم يجب أن يراعي ظروف الطلبة الاقتصادية ونوع الجنس والفـــوارق الاجتماعية وأي ظروف معيقة وغيرها من العوامل التي تقلل من ممارســـة التقييم العادل –الاستراتيجيات وأدوات التقييم تتفق مع معايير الممارسة المهنية –تعتبر الاستراتيجيات وأدوات التقييم المناسبة لمختلف قطاعات السكان من الأولويات التي يجب اتخاذها قبل اختيار الطلبة وهذه الاستراتيجيات يجب أن لا تكون متحيزة لأي قطاع معين من السكان –إجراءات التقييم تتفق مع طبيعة نمو الموهبة

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD2.2**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD2.2**
أهداف التقييم للطلبة يجب ان تكون متوافقة بشكل مستمر عبر جميع المستويات والمراحل الصفية	التعرف على الطلبة ضمن قطاع المدرسة ينبغي تقييمها باستمرار على جميع الرتب والمستويات في جميع مناطق الموهبة
-تجري عملية التقييم للتعرف على احتياجات الطلبة المختارين ومواءمة هذه الاحتياجات مع الطلبة المرشحين للخدمات المتاحة	-وضعت العملية المنهجية لضمان الأخذ بالاعتبار التقييم المناسب للطلبة في جميع المستويات وفي جميع مناطق الموهبة
-الغرض من التقييمات التي أجريت في رتبة مستوى واحد يتفق مع الاحتياجات النمائية ومع اتخاذ القرارات اللاحقة للمستويات الأخرى	-إن إجراءات التقييم في مختلف المستويات وفي جميع مناطق الموهبة يجب أن تكون لها معايير مثالية من الممارسات المهنية
-إن نهج التقييم لتحديد الطلبة الموهوبين في الفنون البصرية وفنون الأداء متفقة مع مرحلة التطوير النمائي في كل رتبة ومستوى من المسويات .	- إن التقييم الطلبة مرة ثانية وبشكل مناسب يكون لضمان إن الخدمات المختلفة ملائمة لاحتياجات الطلبة التعليمية والنمائية المتطورة
- السياسات والوثائق الخطية والاجتماعات موجودة لتوضيح الغرض من التقييم على مختلف الرتب والمستويات	-إن استعدادات تقييم الطلبة في الفنون البصرية وفنون الاداء تراعي قضايا مثل المواهب الناشئة

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD2.3**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD2.3**
إن تقييمات الطلبة يجب أن تراعي المرحلة الحالية من تطور الطالب الموهوب	إن تقييمات الطلبة ينبغي أن تراعي جميع مراحل نمو الطلبة الموهوبين
-إن أدوات التقييم ليست محددة بسقف منخفض للأداء والمعايير الغير مناسبة لمراحل تطور الطالب نفسه	- تأخذ الاستراتيجيات وأدوات التقييم بعين الاعتبار إدراك الموهبة كاملا وان تطور الطالب الموهوب ربما لم يتم وان الموهبة تبقى ناشئة.
-إن تقييم الانجاز في الفنون البصرية وفنون الأداء حساسة لوجود ضعف في القدرات الغير أكاديمية	- أن الإجراءات وأدوات التقييم تبين الفرق بين الأداء المحتمل وين الأداء الحالي

3- إن ملف الاحتياجات الفردية لتقييم الطلبة الموهوبين يجب أن تطويره بشكل مناسب لوضع خطة تدخل فردية ملائمة .

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD3.0**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD3.0**
يجب أن يطور ملف التقييم لكل طالب، لتأهيله لخدمات برامج تعليم الموهوبين	خطط التقييم الفردي ينبغي تطويرها من اجل الموهوبين والذين يحتاجون إلى تعليم الموهبة
-تنسيب الطلبة يجب أن يكون على أساس الاحتياجات من خلال ملف خاص لمواطن القوة والضعف وليس على عدد البرامج المتوفرة	-هناك مجموعة متنوعة من الإجراءات وأدوات التقييم متوفرة ومبنية على أساس الفروق الفردية والاحتياجات الشخصية
-المناطق التي لا تستخدم عملية المصفوفة يتم فيها إضافة علامات استراتيجيات القياس والأدوات التي تقيس تراكيب متنوعة مع بعضها البعض	-الأهلية للخدمات مبنية على أساس تحليل شامل لاحتياجات الطلبة وليس على أساس نتيجة واحدة وليس على شكل نمط واحد من طرق التقييم
-الحافظات والحقائب التي استخدمت لجمع بيانات الطلبة الموهوبين في الساحة الأكاديمية والتي استخدمت أيضا في الفنون البصرية وفنون الأداء يجب أن توفر تقييم شامل للموهوبين	-تم تطوير دراسات الحالات الفردية للطلبة في كل من المجالات الأكاديمية والفنون البصرية وفنون الأداء

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD3.1**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD3.1**
إن ملف التقييم يجب أن يعكس صورة فردية لمستويات خصائص التعليم والإمكانات ومستويات الأداء	إن ملف التقييم يجب أن يعكس اهتمامات الطالب الموهوب ونوعية تعليمه والاحتياجات التعليمية
-إن ملف التقييم يوفر كافة المعلومات عن خصائص الطلبة الموهوبين	- إن ملف التقييم يعكس جودة الطابع الفردي للطالب الموهوب
	-إن الإجراءات وأدوات التقييم توفر معلومات متعلقة بتحديد احتياجات فردية محددة للطلبة

4- جميع الإجراءات والأدوات لتحديد الطلبة يجب أن تكون مبنية على أساس النظريات الحديثة وأسس البحث العلمي .

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD4.0**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD4.0**
استخدام أداة تقييم واحدة والاعتماد على نتائجها ينفي أهلية الطلبة الموهوبين لخدمات البرنامج . - استخدام مجموعة من أدوات التقييم والإجراءات يوفر أكثر من "الطريق" للأهلية بحيث ينتج عن ذلك انه لا يستبعد تلقائيا الطالب الذي يستحق دراسة أدق. - أداء الطلبة أو إظهار الفنون البصرية وفنون الأداء تمثل قدرة العمل على مر الزمن، وليس مرة واحدة.	بيانات التقييم للطالب ينبغي أن تأتي من مصادر متعددة، وتشمل العديد من أساليب التقييم. - تعد من أفضل المناطق التي تستخدم مزيج متوازن من الاستراتيجيات وتسمح بطرق متعددة من أجل التعرف على الأطفال الموهوبين . التنسيب أيضا قرارات مبنية على معلومات من مصادر متعددة • تقييم الفنون البصرية وفنون الأداء تتضمن عرض للمواهب المتنوعة التي جمعتها عدة طرق

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD4.1**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD4.1**
يجب تقديم أدلة على صحة وموثوقية أدوات التقييم للأغراض المقصودة والمستهدفة للطلاب. - تقييم الأدوات والإجراءات التي يتم اختيارها على أساس الموثوقية وصلاحيتها للاستخدام في تحديد الموهبة. -يجب أن يكون هناك ثقة مؤسس لها بين خبراء التقييم الذين يُقيّمونَ الحقائبَ، أداءان، وعروض العمل الفني.	بيانات التقييم الطلبة ينبغي أن تمثل التوازن المناسب والموثوق وصحة التدابير بين البيانات الكمية والنوعية - مصادر بياناتِ تقييمِ الطالبِ متوازنة بين المصادرِ الأكاديميةِ وغيرِ الأكاديمية، وإستراتيجيات رسمية وشكلية، وتقديرات قياسية وغير قياسية، بيانات شخصية وموضوعية، وبيانات نوعية وكمّية. -تُوثّقُ مناطقَ الثقةَ صلاحيةَ كُلّ أداة وإجراء تقييم لأغراضِ تَمييز الموهبة وإجراء تقييمٍ لأغراضِ تَمييز الطلبة الموهوبينِ في مدرستِهم.

5- إن الإجراءات المكتوبة لتحديد هوية الطالب يجب أن تشمل على الأقل الأحكام الصادرة ، مع الاحتفاظ بها، وإجراءات إعادة تقييم الطالب، أو إخراج الطالب من البرنامج بالإضافة إلى إجراءات الاعتراض على نتائج التقييم .

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD5.0**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD5.0**
المبادئ التوجيهية للبرمجة في مناطق الموهوبين يجب أن تتضمن إجراءات محددة لتقييم الطالب مرة واحدة على الأقل خلال المراحل الابتدائية والمتوسطة، والثانوية - إجراءات تقييم الطلبة تتسق مع مختلف مراحل نمو قياس الاحتياجات الحالية. - يحْدثُ التقييمَ على الأقل مرّة في واحدة في منتصف المرحلة الابتدائية، والمستويات الثانوية لكي تضمن انه لم يتم فقدان أو استبعاد أي طالب موهوب أو لم يتم التعرف عليه في المراحل السابقة	بيانات تنسيبِ الطلبة يَجِبُ أَنْ تُجْمَعَ بشكل متوازن وملائمَ مِنْ الإجراءاتِ الكمّيةِ والنوعيةِ مع تقديم الدليلِ الكافيِ مِنْ الثقةِ والصلاحيةِ لأغراضِ التعرف على الموهوبين -تنسيب الطلبة يشمل جمع المعلومات المتصلة بهم - تنسيب الطلبة يقوم على التوازن بين التدابير المتنوعة التي توفر أدلة موثوقة وصحيحة لتحديد الاحتياجات التعليمية. - البيانات التي جمعت خلال عملية التقييم والتنسيب للطلبة يجب أن تسجل في محاضر مكتوبة عن كل فحص أو تقييم -تبقى سجلات التقييم والتنسيب محتفظ بها في المدرسة وتكون جاهزة في حال تم طلبها من قبل أولياء الأمور .

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD5.1**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD5.1**
يجب أن توفر توجيهات المقاطعة إجراءات محددة للاحتفاظ بالطلبة وإخراجهم بالإضافة إلى توجيهات لاستئنافات الآباء. -تستخدم معايير محددة لتحديد المستوى في الخدمات والاحتفاظ في الخدمات والخروج أو الانسحاب من البرنامج. - تزيد هذه المعايير من أحقية الحصول على الخدمات بدلا من كونها امتياز كما تعكس تركيزا على ترتيب الخدمات مع الحاجات التي تم قياسها. - يستطيع الآباء الذين لا يوافقون على نتائج القياس أو الخدمات التربوية التي تمت التوصية بها أو التغيرات في تحديد المستوى، أن يعترضوا على هذه القرارات عن طريق إتباع توجيهات المقاطعة المفصلة بشكل واضح.	يجب مراجعة توجيهات المقاطعة وإجراءاتها وتعديلها عندما يكون ذلك ضروريا. - تجري المقاطعات تقويما للتعرف على الطلبة وإجراءات تحديد المستوى بشكل منتظم. - يتم تقييم جميع جوانب الإجراءات من حيث :- كفاية الإجراءات وتنفيذ الإجراءات وفعالية الإجراءات. - يتم توثيق نتائج التقويم بشكل مكتوب. - تستخدم البيانات التي يتم الحصول عليها من التقويم لمراجعة الإجراءات كما تتم الإشارة لذلك. - تعكس مراجعة الإجراءات الممارسة الأكثر حداثة والنتائج التجريبية المتوفرة.

ثانياً: المناهج الإثرائية **Curriculum & Instruction:**

1- **يجب أن تمتد المناهج المتميزة والمختلفة للموهوبين من مرحلة ما قبل الروضة وحتى الصف الثاني عشر.**

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD1.0**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD1.0**
يجب دمج المناهج المختلفة للموهوبين (وهي التعديلات التي تجري على المناهج التعليم العام والتي تلبي الحاجات التعليمية الخاصة والمتفردة للموهوبين) وتفصيلها عبر المقاطعة. -على قيادة المدرسة والمقاطعات دعم التميز من خلال تعديل السياسات والإجراءات المتعلقة بالمنهاج. -يتم تطوير المنهاج المتميز على مستوى المقاطعة وليس على مستوى الوحدة التعليمية أو المستوى المدرسي . -يستخدم المنهاج المتميز في المجالات الأكاديمية الجوهرية والإبداع والقيادة والفنون البصرية والأدائية.	يجب تفصيل مدى وتسلسل المنهاج المعروف جيدا والمستخدم في جميع المستويات الصفية وجميع المواضيع الدراسية. - يعبر مدى المنهاج وتسلسله عن الكيفية التي يرتكز فيها تميز المنهاج في كل مرحلة صفية ضمن المواضيع المعطاة على الارتباط بين الخبرات التعليمية السابقة واللاحقة. -يتم التفصيل الواضح للعلاقة بين البرامج الدراسية المتخصصة من قبل الفنون والموسيقى والبرامج المتميزة في الفنون البصرية والأدائية

2- **يجب تعديل المناهج الصفية العادية والتعليم وتغييرها أو استبدالها لكي تلبي الحاجات المتفردة للموهوبين من الطلبة الموهوبين .**

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD2.0**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD2.0**
يجب أن تكون التعليمات والأهداف والاستراتيجيات المقدمة للطلبة الموهوبين مختلفة عن تلك المقدمة في غرفة الصف العادية. -يتلقى الأفراد المشتركين في برامج تعليم الموهوبين تدريبا وخبرات ذات صلة بعناصر التميز أو الاختلاف. -ينطبق تميز التعلم الصفي على جميع المواضيع الدراسية وجميع المحتويات بما فيها الفنون الأدائية والبصرية والتقنية. -يتيح الأسلوب التشخيصي للتخطيط التربوي الفرصة لتقرير درجة التميز التي يجب أن تكون عليها الأنشطة التعليمية بشكل يناسب أي متعلم.	يجب أن تشمل خطط مناهج المقاطعات الأهداف والمحتوى والمصادر التي تتحدى المتعلمين الموهوبين في غرفة الصف العادية. يقدم العنصر التعليمي مخططا لنماذج المناهج التي سوف يتم بناء البرنامج عليها، بالإضافة إلى المحتوى والعملية وتركيزات المنتج؛ وأهداف المنهاج؛ والمصادر. -تتم كتابة خطط مناهج المقاطعة من أجل توفير حس بالتوجه .وتوفر الخطة اتصالا أساسيا حول ما هو متميز في المنهاج من حيث مواءمته للمتعلمين الموهوبين. -يشمل التخطيط التربوي جميع المواضيع الدراسية والفنون الأدائية والبصرية والتقنية.

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD2.1**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD2.1**
على المعلمين أن يعدلوا أو يدعموا أو يستبدلوا أو يميزوا المناهج من أجل تسهيل تحقيق أهداف ذات مستوى عال. -تشمل التغيرات النوعية التي تجري لتسهيل تحقيق مستوى أعلى من الأهداف التعليمية ضغط المناهج والتعديل الناتج في المحتوى والعملية والبيئة التعليمية. -يحدث الاختلاف في مكان، وليس بالإضافة إلى، توقعات المستوى الصفي.	يجب أن يكون المعلمون مسؤولين عن تطوير الخطط لجعل المنهاج مختلفا في جميع المواضيع الدراسية المتعلقة بالموهوبين المتعلمين. -تعتبر أهداف المنهاج وغاياته التي يتم تفصيلها بوضوح إطار التعليم المتمايز للموهوبين. - يتم توجيه التخطيط للتمايز الذي يتم عبر المقاطعة كلها عن طريق إطار بمدى مقترح وتسلسل وخطط للوحدة. -يجب أن يقوم المعلمون بتعديل مرتكز على مواطن قوى الطالب وميوله وقدراته ومستواه التحصيلي وكذلك أساليبه التعليمية. -يتم إيجاد نقاط الدخول والخروج للطلبة في فترات منتظمة.

الحد الأدنى من المعايير MINIMUM STANDARD2.2	المعيار المثالي EXEMPLARY STANDARD2.2
يجب إنشاء الأكاديمية المناسبة لتسهيل التسريع الأكاديمي وإيجاد وسيلة لإثبات الكفاءة في المناهج الدراسية العادية الأساسية والمفاهيم والعمليات – يشمل التسريع خيارات من مثل برامج الترفيع إلى صف أعلى والدخول المبكر أو التسجيل الثنائي. -يجب أن توضح المدارس الخيارات المتوفرة والوسائل التي يمكن من خلالها عرض الطلبة من أجل أن يشاركوا في مثل هذه الخيارات. -يجب ، وضع بروتوكول مباشر لمعالجة العمليات التي يمكن أن تحدث خلال التسريع -تعد الاختبارات التشخيصية والقياسات المرتكزة على الأداء ومشاهدة الإتقان وسائل يمكن استخدامها من أجل عرض الكفاءة والمهارات الأساسية. – يجب أن تشمل التوجيهات لتسهيل التسريع المناسب اعتبارا للقدرات الأكاديمية التي تم إظهارها وتقييما لتكيف الطلبة الفكري والاجتماعي وديناميكيات العائلة وقدرة وطاقة المدرسة على دعم الطفل.	يجب أن يعرض توثيق التعليمات وقياس مستويات التعلم ومعدلات تسريع التعليم الخطط المتعلقة بالموهوبين من المتعلمين استنادا إلى الحاجات المحددة للمتعلمين . – قد يستخدم أسلوب التشخيص البنائي من أجل تقديم محتوى المنهاج الجوهري للتعلم الفردي. – يتم تعديل نقاط دخول وخروج مناسبة في المنهاج وخطوات التسريع للتعلم حتى تناسب الموهوبين من المتعلمين في جميع المواضيع الدراسية الأكاديمية وغير الأكاديمية.

الحد الأدنى من المعايير MINIMUM STANDARD2.3	المعيار المثالي EXEMPLARY STANDARD2.3
يجب قياس الموهوبين من ناحية الكفاءة في المهارات الأساسية والمعرفة وتزويدهم بفرص تربوية بديلة ومتحدية عندما يتم عرض الكفاءة. – تعتبر المرونة المتعلقة بقضايا تعلم الطلبة أساسية في تلبية حاجات الموهوبين. – تكون قائمة خيارات البرمجة متوفرة عندما يتم عرض الكفاءات في مجالات المهارة الأساسية. – يسمح للموهوبين أن يقوموا بتقدم مستمر عن طريق فحص المادة التي تم إتقانها مسبقا.	يجب قياس الموهوبين من ناحية الكفاءة في جميع مساقات الدراسة المعيارية، والتي يتم توفيرها لاحقا مع فرص تربوية تكون أكثر تحديا. – يستخدم بروتوكول لقياس كفاءة الطالب في جميع المساقات المعيارية من أجل تقرير تحديد المستوى في خيارات الخدمات. – يتم اعتبار عرض الطالب للقدرات والاستعداد والدافعية قبل القيام بتحديد المستوى في الفرص الاختيارية . -يمكن استخدام كلا من ممارسات التجميع والتسريع كأساليب لخدمة الطلبة الذين أظهروا كفاءة في المساقات المعيارية للدراسة

3- **يجب أن يكون معدل سرعة التعليم مرنا من أجل إتاحة الفرصة لتسريع الطلبة الموهوبين عندما يكون ذلك مناسبا.**

الحد الأدنى من المعايير MINIMUM STANDARD3.0	المعيار المثالي EXEMPLARY STANDARD3.0
يجب أن تتألف برامج التعليم من محتوى متقدم واستراتيجيات تعليمية مختلفة بشكل مناسب لتعكس معدل سرعة التعليم المتسارع والعمليات الفكرية المتقدمة للمتعلمين. – يتم اعتبار الترتيبات الإدارية التي تثري أو تحدد نوعية الوضع التعليمي للموهوبين عند انتقاء استراتيجيات التعليم. – يتم تعليم المحتوى المتقدم من خلال استراتيجيات تعليمية مختلفة تعتبر مناسبة أكثر لتلبية حاجات الموهوبين من المتعلمين. – ترافق المعدلات المتنوعة من التعلم درجات متنوعة من تعقيد المحتوى.	يجب توفير الفرص المستمرة للتسريع في المنهاج في مواطن قوة واهتمام الموهوبين من المتعلمين عندما يكون ذلك مضمونا، وفي نفس الوقت الذي يسمح فيه لسقف كاف من التعلم الأفضل. – قياس نقاط الدخول والخروج الأكثر مواءمة في المنهاج للطلبة الموهوبين بما فيها الدراسة المستقلة والدخول المبكر والخروج المبكر والتسجيل الثنائي وتحديد مستوى المتقدم. - يجب أن لايكون العمر هو المقرر الوحيد لمعدل سرعة التعليم لأي طالب موهوب. – تكون خبرات التعليم المختلفة حساسة للفروق الفردية من حيث معدل سرعة التعليم وأساليب التعليم وأنماط تعابير الطلبة. – يمكن تلبية حاجات الموهوبين من المتعلمين بشكل استثنائي وعميق من خلال التعديلات الجذرية لمعدل سرعة التعليم، بما فيه الترفيع الصفي وتسريع المواضيع الدراسية الإضافية.

4- **يجب توفير الفرص للتسريع الصفي والتسريع في المواضيع الدراسية للموهوبين من المتعلمين.**

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD4.0**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD4.0**
يجب اعتبار القرارات المتعلقة بزيادة تسريع محتوى ما أو تحديده والتسريع الصفي فقط بعد القياس المكثف. -يتم قياس مستوى الاستعداد من أجل تقرير نقاط الدخول والخروج. -يتم تحديد مستوى الموهوبين من الطلبة حسب مستواهم التعليمي والفهم الكامل لكل من التطور المعرفي والاجتماعي النفسي. -يرتكز انتقاء الموهوبين من المتعلمين للتسريع الصفي وتسريع المحتوى على عدة عوامل متنوعة من مثل القدرة الفكرية العامة والقدرة على استخدام نظام رمزي مجرد، والمستويات الوظيفية الفكرية والأكاديمية، والدافعية نحو التحصيل، ونقص مشكلات التكيف، والاستعداد الأكاديمي.	إمكانيات جزئية أو كاملة للتسريع من خلال محتوى المادة التعليمية ينبغي أن تكون متاحة للطلبة في أي وقت السعي إلى توظيف معلمين ذوي خبرات في تعليم الموهوبين لتحدي قدرات الطلبة الموهوبين من خلال المناهج المعقدة والمجردة. البرمجة المثلى للتسريع يتضمن عناصر إضافية، وتقديم المشورة والمرونة في التجميع، والطابع الفردي.

5- **فرص التعلم للمتعلمين الموهوبين يجب أن يتكون من سلسلة متصلة من خيارات متباينة، في المناهج الدراسية، والمناهج التعليمية، والمواد المرجعية.**

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD5.0**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD5.0**
خبرات التعلم المتنوعة والملائمة يجب أن تتكون من مجموعة متنوعة من خيارات في المناهج الدراسية، واستراتيجيات التدريس، والمواد. - المعايير لاختيار خيارات في المناهج الدراسية، واستراتيجيات التدريس، والمواد التي تقوم على البحث عن الموهوبين يجب أن تكون ملاءمة للطلبة .	يجب أن تتوفر خيارات الخدمة المناسبة لكل طالب على مستوى يمكن قياسه ومعدلات متقدمة من التعلم. - لا يمكن فصل القياس عن التعليم. - تتوفر أساليب متعددة لقياس مستوى الطالب الموهوب التعليمي وذلك من أجل توفير خيارات الخدمة المناسبة.

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD5.1**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD5.1**
يجب توفير ترتيبات لتعليمات مرنة و تكون متاحة (من مثل الصفوف الخاصة والندوات وغرفة المصادر والإرشاد والدراسة المستقلة ومشاريع البحث) -توفر الترتيبات التعليمية المرنة وسيلة هامة لإدارة منهاج الموهوبين وهي تقدم الفرصة لوجود برنامج متميز من الدراسات.	يجب تعديل مناهج البرامج التعليمية المتميزة للطلبة من مرحلة ما قبل الروضة وحتى الثاني عشر لتوفير خبرات تعليمية تطابق ميول الطلبة واستعدادهم وأسلوبهم التعليمي. - توجد أساليب منهجية وتعليمية مختلفة لتعكس الطرق المتنوعة التي تمكن من خلالها الموهوبين من المتعلمين أن يتعلموا وأن يظهروا ما قد تعلموه.

<u>ثالثاً: التطوير المهنى Professional Development</u>

1- **وهناك برنامج شامل لتطوير مهارات الموظفين يجب أن توفر لجميع الموظفين العاملين في المدرسة لتعليم الطلبة الموهوبين.**

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD1.0**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD1.0**
جميع موظفي المدرسة يجب أن يدركوا طبيعة الموهبة واحتياجات الطلبة الموهوبين. - توفر المدارس التنمية المهنية وندوات تدريبية حول طبيعة الموهبة والتبعات التربوية والنفسية لجميع الموظفين سنويا. قبل تنفيذ إجراءات تحديد الهوية على نطاق المنظومة الشاملة للطالب، يجب تنمية قدرات الموظفين العاملين في المدارس وتزويدهم بالأنشطة ذات الصلة بالتعرف على الطلبة الموهوبين .	جميع العاملين في المدارس المعنية بالطلبة الموهوبين ينبغي توفير التطوير المستمر للموظفين حول طبيعة واحتياجات الطلبة الموهوبين، واستراتيجيات التعليم المناسبة . - الفنيين العاملين في برامج الموهوبين يجب تنميتهم في الجوانب التي تشمل الفهم العام للموهبة والتعرف على احتياجات الطلبة الموهوبين ، فضلا عن أفضل الممارسات في مجال رعاية الموهبة من خلال تزويدهم بالخدمات الفعالة من حيث انطباقها على دورهم في النظام المدرسي. - مضمون أنشطة تنمية قدرات الموظفين تعكس حالة من أحدث المعارف والممارسات .من خلال ممارسة المعرفة التجريبية، وذلك لمواكبة التغير المستمر في الميدان .

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD1.1**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD1.1**
معلمي الطلبة الموهوبين يجب أن يحضروا مرة واحدة على الأقل في العام الدراسي أنشطة النشاط المهني المصممة خصيصا لتعليم الطلبة الموهوبين. – يجب حضور المعلمين واحدة من فرص التطوير المهني المحلي سنويا حول مواضيع تتعلق بتعليم الموهوبين . يجب على المدرسون حضور مؤتمر إقليمي واحد على الأقل أزيارة دولة تهتم بتعليم الموهوبين ضمن مجالات التطوير المهني والتعليمي للمعلمين ومتابعة كل ما يحدث من تطور في مجال تعليم الموهوبين كل عام .	جميع معلمين الطلبة الموهوبين ينبغي أن تواصل القيام بدور نشط في دراسة تعليم الموهوبين ببرامج الدراسات العليا او من خلال تطوير مهارات الموظفين –توفير فرصة التطوير المهني للمعلمين من خلال المشاركة في واحدة على الأقل من برامج تعليم الموهوبين في التعليم العام الموهوبين في التعليم كجزء من عملية التصديق / برنامج تجديد الترخيص في أي دولة. – على المدرسين حضور دورة واحدة على الأقل كجزء من شهادة / برنامج تجديد الترخيص اللازم من قبل الدولة. إذا كان للدولة الترخيص / الموهوبين في شهادة التعليم متاحا وميسورا

2– **فقط الموظفين المؤهلين ينبغي أن يشاركوا في تعليم الطلبة الموهوبين.**

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD2.0**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD2.0**
جميع الموظفين العاملين مع الطلبة الموهوبين يجب أن يكونوا معتمدين للتدريس في المناطق التي يكلفون بها، ويجب أن يكونوا على اطلاع على الحاجات الفريدة للتعلم واحتياجات الطلبة الموهوبين في المستوى الصفي الذي يدرسونه التي هي في التدريس – تنمية قدرات الموظفين العاملين في تعليم الموهوبين ودمج التدريب المتخصص لموظفي المدارس. – أنشطة تطوير مهارات الموظفين في تسليم المعلومات مسارات متخصصة لفئات محددة من العاملين في المدارس (مثل المستشارين والأطباء النفسيين في المدارس، وما إلى ذلك).	جميع الموظفين العاملين مع الطلبة الموهوبين وينبغي على الموظفين العاديين المشاركة في برامج التنمية أيضا . – برامج تطوير الموظفين وتشمل الأنشطة الجارية لجميع العاملين في المدارس. – تنمية قدرات جميع الموظفين وشمل أنشطة المتابعة التي تركز على تطبيقات محددة على الطلبة الموهوبين.

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD2.1**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD2.1**
جميع المعلمين المتخصصين في تعليم الموهوبين يجب أن يكونوا متخصصين، في تعليم الموهوبين في الدولة التي يدرسونها. – التدريب في مجال تعليم الموهوبين يمكن تقديمه لأي موظف من المهتمين في الحصول على هذه الخبرة المتخصصة عند منح شهادات مهنية غير متوافرة.	جميع المعلمين المتخصصين في تعليم الموهوبين ينبغي أن يتمتع التصديق / أو درجة التخصص في تعليم الموهوبين. – نظرا لتساوي الكفاءات التعليمية بين المعلمين يجب إعطاء الأولوية في شغل وظيفة شاغرة للمعلمين الذين يحملون شهادة في تعليم الموهوبين أو ما يعادلها من دورات تدريبية. • المدرسون يحصلون على الدعم من المناطق المحلية لمساعدتهم في التعليم والعمل للحصول على الترخيص الخاص بتعليم الموهوبين ،وإطلاق سراح الوقت لاستكمال الدراسات، إلخ.

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD2.2**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD2.2**
يجب أن يكون لدى المعلمين خبرة واسعة في تعليم الموهوبين. المسؤولين بالدرجة الأولى عن تعليم الموهوبين – المعلمين الذين يقع عليهم الاختيار لتعليم الطلبة الموهوبين يجب حصولهم على التعليم والتدريب في مجال الموهوبين أو شهادة في هذا المجال، عند توافرها في أي انضباط أو في أي رتبة . –تقيم ضمان الكفاءة في المناهج والتدريس متباينة ضمن مسؤولية المعلمين لتعليم الطلبة الموهوبين –المعلمون الذين يعملون مع الطلبة الموهوبين ولا توجد لديهم خبرة في مجال تعليم الموهوبين يجب تقديم حوافز للمشاركة في التنمية المهنية المتخصصة في الوقت المناسب	ينبغي فقط للمعلمين المسؤولين بشكل رئيسي في تعليم الطلبة الموهوبين أن يكونوا من ذوي الخبرات المتقدمة في تعليم الموهوبين. – نظرا لتساوي كفاءة التعليم بشكل عام والمعلمين من ذوي المعرفة المتقدمة والكفاءة في تعليم الموهوبين وعليهم تقع المسؤولية الرئيسية في تعليم الطلبة الموهوبين. • المعلمين ذوي معرفة وكفاءة في تعليم الموهوبين

3- يتطلب من العاملين في المدارس الخاصة تقديم الدعم والجهود المتصلة في تعليم الطلبة الموهوبين

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD3.0**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD3.0**
لا بد من المشاركة في الجهود المبذولة لتطوير الموظفين العاملين في مدارس تعليم الموهوبين من الجوانب المهنية - تنمية قدرات الموظفين الموهوبين في التعليم ينبغي أن تقدم بانتظام خلال العام الدراسي. - جميع أنشطة تطوير مهارات الموظفين، يمكن أن تشمل أي شيء يلزم من تعديلات أو توضيحات للاستخدام مع الطلبة الموهوبين.	الموافقة على أنشطة تطوير مهارات الموظفين في تعليم الموهوبين ينبغي أن تمول، جزئيا على الأقل في المناطق التعليمية والتربوية - تنمية قدرات الموظفين في تعليم الموهوبين وإدماج جهود التنمية المهنية القائمة. - توفير التمويل الكافي لتنمية قدرات الموظفين في تعليم الموهوبين .

4- يجب توفير الوقت وغير ذلك من الدعم للهيئة التعليمية لإعداد وتطوير خطط التعليم المتمايزة في المناهج الدراسية.

الحد الأدنى من المعايير **MINIMUM STANDARD4.0**	المعيار المثالي **EXEMPLARY STANDARD4.0**
لا بد من توفير الوقت المخصص للتحضير والتخطيط لتعليم الموهوبين من قبل المعلمين العاملين في المدرسة - المدرسون الذين يستخدمون موارد تدريس تكميلية يجب منحهم الوقت للتخطيط الدروس المتمايزة، سواء خلال العام الدراسي، أو من خلال فصل الصيف.	يجب توفير مواعيد منتظمة للتخطيط والوقت المناسب (على سبيل المثال فترة الصيف، وما إلى ذلك) -ينبغي أن يخصص للمعلمين من أجل تطوير برامج تعليمية متباينة الموارد ذات الصلة. - إطلاق المجال للموظفين في المدرسة في خلال السنة الدراسية أو من خلال لقاءات مدفوعة خارج أوقات الدوام لإجراء التخطيط على المدى الطويل. - تطوير المناهج الدراسية والوحدات الإثرائية مسؤولية المعلمين خلال ساعات عمل إضافية مدفوعة الأجر.

ملحق (5) كتاب تسهيل مهمة الطالب

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL BUREAU
AMMAN

بسم الله الرحمن الرحيم

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مدير عام التربية والتعليم بمنطقة الحدود الشمالية المحترم

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

١٠٣٢٦٩١٩٠٧

إشارة لخطاب عميد كلية الأميرة عالية الجامعية رقم ٣ع/٩١٣/٧/١ وتاريخ ٢٠١٣/٤/٤م (المرفق) والمتضمن طلب تسهيل مهمة الطالب / **سلمان عواد حجر البلوي**، الملتحق بجامعة **البلقاء التطبيقية** في تخصص **الموهبة والإبداع** لمرحلة **الماجستير** على حسابه الخاص في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير التي هي بعنوان((**تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموهوبين في المملكة العربية السعودية**)).

نامل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،

الربيعه
٨/١

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

أ.د. محمد بن مفرح بن شبلي القحطاني

الرقم: ٤٦٢١ التاريخ: ١/٦/١٤٣٤ الموضوع: .... المرفقات: ....

هاتف: ٥٣٧٥٥٥٥ فاكس: ٥٣٣١٤٥٣ ص.ب: ٢٧١٧ عمان ١١٨٢١ الأردن البريد الإلكتروني: E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo
Tel:5375555 Fax: 5331453 P.O.Box. 2717 Amman 11821 Jordan E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL BUREAU
AMMAN

بسم الله الرحمن الرحيم

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مدير عام التربية والتعليم بمنطقة الجوف **المحترم**

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

١٠٣٢٦٩١٩٠٧

إشارة لخطاب عميد كلية الأميرة عالية الجامعية رقم ٣ع/١/٧/٩١٣ وتاريخ ٢٠١٣/٤/٤م (المرفق) والمتضمن طلب تسهيل مهمة الطالب / **سلمان عواد حجر البلوي**، الملتحق بجامعة **البلقاء التطبيقية** في تخصص **الموهبة والإبداع** لمرحلة **الماجستير** على حسابه الخاص في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير التي هي بعنوان((**تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموهوبين في المملكة العربية السعودية**)).

نامل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،

الرابعه
٨/١

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

أ.د. محمد بن مفرح بن شبلي القحطاني

الرقم: ٤٦٣٤ التاريخ: ١ / ٦ / ١٤٣٤ الموضوع: .... المرفقات: ....

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL BUREAU
AMMAN

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مدير عام التربية والتعليم بمنطقة تبوك **المحترم**

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

١٠٣٢٦٩١٩٠٧

إشارة لخطاب عميد كلية الأميرة عالية الجامعية رقم ٣ع/١/٧/٩١٣ وتاريخ ٢٠١٣/٤/٤م (المرفق) والمتضمن طلب تسهيل مهمة الطالب / **سلمان عواد حجر البلوي**، الملتحق بجامعة **البلقاء التطبيقية** في تخصص **الموهبة والإبداع** لمرحلة **الماجستير** على حسابه الخاص في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير التي هي بعنوان((**تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموهوبين في المملكة العربية السعودية**)).

نامل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،

الرديسعه
٨/١

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

أ.د. محمد بن مفرح بن شبلي القحطاني

الرقم: ٤٦٢٣ التاريخ: ١ / ٦ / ١٤٣٤هـ الموضوع: .... المرفقات: ....

هاتف: ٥٣٧٥٥٥٥ فاكس: ٥٣٣١٤٥٣ ص.ب: ٢٧١٧ عمان ١١٨٢١ الأردن البريد الإلكتروني: E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo
Tel:5375555 Fax: 5331453 P.O.Box. 2717 Amman 11821 Jordan E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo

Al-Balqa' Applied University
Princess Alia University College

جامعـة البلـقـاء التطبيقيـة
كلية الأميرة عالية الجامعية

تأسست عام ١٩٩٧

Ref :
Date :

الرقـم : ٣ع/١/٧/٩١٣
التاريخ :
الموافق : ٣/٤/١٣ ٢٠م

السادة الملحقية الثقافية السعودية المحترمين،،

تحية طيبة وبعد،،،

أرجو التكرم بتسهيل مهمة ***الطالب سلمان بن عواد بن حجر البلوي*** ماجستير تخصص الموهبة والإبداع لإنهاء البحث الموسوم بـ " تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموهوبين في المملكة العربية السعودية"، ويتطلب ذلك توزيع استبانات على معلمي الموهوبين في مدارس مناطق: تبوك، حائل، الجوف، والحدود الشمالية بالمملكة العربية السعودية، على أن لا تتحمل إدارة الكلية أية مسؤولية تترتب على ذلك.

شاكراً حسن تعاونكم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

عميد الكلية

٣/٤/٢٠١٣

أ.د. صدقي المومني

نسخة: الدراسات العليا / الكلية.

المملكة الأردنية الهاشمية
جامعة البلقاء التطبيقية
كلية الأميرة عالية الجامعية

د. ...
٤/٤/٢٠١٣م

هاتف: ٥٦٨١٥٦٧ - ٥٦٦٦١٨٨ - ٥٦٦٦١٨٩ - ٥٦٥٤٦٤٠ (٦-٩٦٢+) - فاكس: ٥٦٨٦٧٤١ (٦-٩٦٢+)، ص.ب ٩٤٢٣٠٣، الشميساني، ص.ب: ٩٨٧٣، اللويبدة، البريد الإلكتروني palia@bau.edu.jo
Tel.: (+962-6) 5681567 - 5689269 - 5666188 - 5666189 - 56654640 , Fax: (+962-6) 5686741 , P.O.Box: 942303 , P.O.Box: 9873 , Email: palia@bau.edu.jo

Abstract

Gifted Students Care Programs Assessment In the Light of International Standards from Gifted Students Teachers in the Kingdom of Saudi Arabia

Prepared by

Salman Awad Hijer Al-Balawi

Supervised by

Prof. Dr Nayfeh Qatami

The current study aimed at assessiy gifted students care programs in light of international standards as viewed by gifted students teachers in Kingdom of Saudi Arabia. This assessment is based on sex, specialization, qualifications and experience. In order to achieve this goal a scale has been developed to evaluate the programs of gifted students care. The reliability criteria of this scale was according to Cronbach Alpha criteria (0.96). This scale was presented to judges to verify its validity. The reliability and validity indicators were acceptable. The study sample consisted of education community that included (95) teachers, males and females, of gifted students in Northern Area Of the Kingdom of Saudi Arabia.

The study outcomes showed that the assessing degrees given by the gifted teachers regarding coping of the local standards of gifted students care programs were highly identical to the international standards in the field of picking up the gifted students .Also the study outcomes showed that the teachers assessing of the enrichment programs standards were moderately identical to the international standards. Their assessment of teachers selecting and training were also moderately identical to the international standards.

The study showed the presence of a significant statistical differences in the achievement (picking up the gifted students, the applied enrichment programs and ways of selecting and training the teachers) in gifted students care programs in relation to sex differences as it was in favor of females. The study also did not show the presence of significant statistical differences in the achievement (picking up the gifted students, the applied enrichment programs and ways of selecting and training the teachers) in gifted students care programs in relation to the demographic variables represented in (the educational qualification, the specialization in bachelor stage, years of experience in the educational field and years of experience in gifted education field).

The study recommends continuation and follow up assessing gifted care programs to discover strong and weak points in these programs in addition to the feedback in order to maintain its correctness and coping with the international standards.

Results Discussion and Recommendation:

Results Discussion and Recommendation:

In this chapter the reached results were discussed and illustration the most prominent recommendations are provided.

Through answering the first question in the light of each dimension of the dimensions, it was found that the mean of the study sample's responses about detection standards of them reached (3.70), which is a high level that indicates high correspondence with international standards, which means the program's effectiveness, and the used tests and measures were effective, also the presence of specialized teachers in this field.

Regarding the applied enrichment programs, it was seen through the mean that reached (3.49) the male and female teachers evaluation of the gifted about the extent of the correspondence of the applied enrichment programs' standards with the international standards correspond at a medium degree, this is attributed to the scarcity of the field studies that help the gifted teachers in determining the gifted students' needs and how to fulfill them, and the absence of the gifted and their parents participation in the fostering programs' preparation

while regarding the standards for selecting and training the gifted teachers, the results revealed that the mean of the selection of teachers' for the gifted highly corresponded with international standards, this is attributed to the effective procedures applied by the Saudi Ministry of Education in selecting the competent gifted teachers.

Regarding the discussion of the second question, it was found that there was significant differences statistically between the means of the study sample's responses about the degree of evaluating the detection standard of the students in favor of the females because they care about developing their performance continuously.

And regarding the third question, it was found through discussing these results the presence of differences in the degree of achieving the applied enrichment programmes to the gifted's fostering programmes is attributed to gender's variable and in favor of the females because they appreciate and evaluate their work and their proffession of teaching in their society.

While for the fourth question, it was found there is a difference in the degree of affirming the methods for selecting and training the teacher in the gifted programs attributed to the variable of gender's

and in favor of the females might be more serious in their evaluation because they are more satisfied with their profession as teachers, but males may not be happy with their roles in society and salaries as teachers, and this negativity towards the profession reflected on their evaluation.

In the light of the result the researcher recommended the necessity of reviewing the applied standards from time to time to make sure about the extent of the selection instruments' relevance, and the final structural evaluation. We also recommend that extensive studies are made on administrators, supervisors, and principals evaluation of the selection standards of gifted students, their teachers and enrichment programs.

References:

- Abdulghafar, Ahlam (2003) **educational care for those who have studying supremacy** . Alfajr Publishing House – Cairo – Egypt.
- Abou Ouf – Talat Mohamed (2004) **outstanding values of linguistically gifted students in relation to some variables**. Unpublished PH dr. college of education – Sohaj University, Egypt.
- Alshakhs , Abdul Aziz (1990) **gifted students in Gulf Cooperation Council general education – Methods of identification and care** . Riyadh, Arabian Education Office of GCC.
- Callahan, C, and Caldwell, M. (1997). **Apractioner's guide to evaluating programs for the gifted.** Washington, D.C.: The National Association for Gifted Children.
- Callahan, C. M. (1995). Using evaluation to improve programs for the gifted. **School Administrator**, 52, 22-24.
- Callahan, C. M. (2004). **Introduction to Program Evaluation in Gifted Education**. In C. M. Callahan and S. M. Reis, *Program Evaluation in Gifted Education*. Newbury Park, CA: Crowin Press.
- Callahan, C. M., & Reis, S. M. (2004). **Program evaluation in gifted education: Essential readings in gifted education Series, SAGE Publications. Thousand Oaks,CA : Corwin Press.**

- Darandry , Eqbaal (2006) **A comparative study of multi decision CIPP model usage and performance standards form of evaluating gifted programs to improve programs and decision making**. A paper presented to scientific conference for giftedness. King AbduAziz Foundation for Gifted care. Jeddah KSA 26-30/8/2006.
- Davis, A, Rimm,B. & Siegle ,D. (2010). **Education of the gifted and talented**. (6th ed.). USA: Prentice Hall
- Davis,G & Rimm,B.(2004). **Education of Thegift Talented** (3rded), Englewood Gliffs ,NJ : Prentice Hall.
- DeWittie, A .(2007) .**Programs and services for grade K--12 identified talentedand gifted students in Oregon: A descriptive study**, Ed.D., George Fox University, 166 pages; AAT 3286091.
- Dolph, K. (2009).**An evaluation study of the curriculum and instructional approachs employed in the Norfolk Public Schools gifted program. The College of William and Mary**, 181 pages; AAT 3357533.
- Dunbar, D., A. & Salazar, I. M. (1986). **An evaluation of the gifted program at mellon junior high school**. Paper presented at the

70th, Annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA., April 16-20.

- GAO Report to congressional committees (2000). **Program evaluation: studies helped agencies ineasure or explain program performance.** United States General Accounting Office. Available at http://www.gao.gov/
- Grinnell ,R and Unrau, Y (2008) **Social work research and evaluatio**n , New York , Oxford University
- Guskey, T. R. (2000). **Evaluating Professional Development. Thousand Oaks ,CA : Corwin Press.**
- Haensley, P. (1999). My view of the top 10 events that have influenced the field of gifted education during the past century. **Gifted Child Today**, (22), 33-38.
- Hallahan , D. & Kauffman , J. (2008). **Exceptional Children: Introduction To Special Education** New York , Allyn and Bacon
- Harwell-Braun Debra A. (2010) **Gifted Education and National Standards: A K--5 program evaluatio**n, Dissertation, GARDNER-WEBB UNIVERSITY.

- Hill, A. B. G, (2008) Ak-12, **Gifted Program evaluation and the evaluator –district –University Gifted Program evaluation Model**,PhDthesis Saint Louis University USA
- Hunsaker, S. L. & Callahan, C. M. (1993). Evaluation of gifted rograms: Current practices. **Journal for the Education of the Gifted,16 (2), 190-200.**
- Jarwan, F. A., & Feldhusen, J. F. (1992). An analysis and evaluation of procedures for student selection in state supported residential schools of mathematics and science. **The National Reseach Center on the Gifted and Talented**. Washington DC: US. Department of Education
- Jolly, J. (2005). Foundations of the field of gifted education. **Gifted Child Today**,*28,* 59-65. Retrieved on August, 17,2013 from Highbeam Research
- Kirk, S., Gallagher, J., & Anastasiow, N. (1997). **Educating Exceptional Children** (8th. Ed.). New York: Houghton Miffin Comp.
- Landrum, M . S., Callahan, C. M., & Shaklee, B. D., (2003). **Gifted program standards. Washington,DC: National Association for Gifted Children.**

- Matthews, M. S., & Shaunessy, E. (2010). Putting standards into practice: Evaluating the utility of the NAGC Pre-K —Grade 12 Gifted Program Standards. **Gifted Child Quarterly**, **54**, **159-167**.
- Ministry of Education (2010) **experiment of KSA in giving care to gifted and talented** , contributions and overviews- KSA.
- National Association for Gifted Children (NAGC, 2000). **Pre-K–Grade 12 Gifted Program Standards. Washington, DC : National Association for Gifted Children.**
- National Assocation for the Education of Young Children. (1990). **Gudlines for Appropirate Curriculm Content and Assessmetn in Programs Serving Childern, Ages 3 through 8**, Washington, USA
- National Association for Gifted Children(NAGC, 2010). Pre-K-Grade 12 Gifted Program Standards. Washington DC : **National Association for Gifted Children.**
- Nogueira, S. (2006) Morcegos: A Portuguese enrichment program of creativity pilot study with gifted students and students with learning difficulties. **Creativity Research Journal**, 18, 45-54.
- Olenchak, F. R. and Renzulli, J. S (2004) „**The Effectiveness of the Schoolwide Enrichment Model on Selected Aspects of Elementary School Change**." In Tomlison, C. A. (ed)

Differentiation for Gifted and Talented Students pp17-38 Thousand Oaks, CA: Corwin Press

- Paul, K. (2010). **a national of state policy local gifted program evaluation: content analysis and recommendations for policy development**. A Dissertation Faculty to the Humanities Social Collection of University of Connecticut for the Degree of Doctor of Philosophy.
- Renzulli,J. (1986). **Systems and models for developing programs for the gifted and talented.** Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Royse, D., Thyer, B., & Padgett, D. (2010). **Program Evaluation: An Introduction. Belmont, CA : Wadsworth .**
- Scriven, M. (2001). Evaluation: Future tense. **American Journal of Evaluation**, *22,*301-307.
- Smith, L., Bock, M., farrow, K., Gerardy, N.(2004).**A Guide for Developing Gifted Curriculum Documents**. Colombia, Missouri.Retrieved at: 29/6/2013from: http://dese.mo.gov/divimprove/gifted/resources/curriculumguide.pdf

- Suliman , Alser (2006) **Concepts related to giftedness creativity and modern theories** . Researches presented to Regional Conference of Giftedness. King AbduAziz Foundation of Gifted Care- Jeddah – KSA26-30/8/2006.
- Susan, K (2010) **Gifted Education programming standards** , Prufrock press Inc.
- Tomlinson, C. A. (2009) Differentiation for Gifted and Talented Students pp17-38 Thousand Oaks, CA: Corwin Press
- Tomlinson, C. A. & Callahan, C. M. (1994). Planning effective evaluations for programs for gifted. ***Roper Review*****, 17, 46-51.**
- Van Tassel – Baska and Robinson, A (2008) **Using the National Gifted Education standards for University teachers preparation programs**, Thousand oaks, CA , Corwin press
- VanTassel-Baska, J. (2006,). A content analysis of evaluation findings across 20 gifted programs: A clarion call for enhanced gifted program development. **Gifted Child Quarterly*, 50(3),* 199-215.**
- Worthen, B.,Sanders, J.Fitzpatrick, J.(1997). **Program evaluation: Alternative approaches & practical guidelines.** New York: Longman .